



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

CHARLENE DA SILVA ANDRADE DE LIMA

FAROL DO SABER: LIMITES E POSSIBILIDADES NA FORMAÇÃO DE LEITORES  
DE UMA BIBLIOTECA ESCOLAR EM CURITIBA

CURITIBA

2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

CHARLENE DA SILVA ANDRADE DE LIMA

FAROL DO SABER: LIMITES E POSSIBILIDADES NA FORMAÇÃO DE LEITORES  
DE UMA BIBLIOTECA ESCOLAR EM CURITIBA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção de título de Mestre em Educação.

Orientador(a): Profª Drª Elisa Maria Dalla-Bona.

CURITIBA

2016

Catalogação na Publicação  
Cristiane Rodrigues da Silva – CRB 9/1746  
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação – UFPR

Lima, Charlene da Silva Andrade de  
Farol do Saber: limites e possibilidades na Formação de Leitores de uma  
Biblioteca Escolar em Curitiba. / Charlene da Silva Andrade de Lima. – Curitiba,  
2016.  
117 f.

Orientadora: Profª Drª Elisa Maria Dalla-Bona.  
Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Ciências Humanas da  
Universidade Federal do Paraná.

1. Biblioteca Escolar – Farol do Saber. 2. Mediação de Leitura. 3. Formação de  
Leitores. 4. Literatura Infantil. I. Título.

CDD 027.8



## ATA DE SESSÃO PÚBLICA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO PARA OBTENÇÃO DO GRAU DE MESTRA EM EDUCAÇÃO

No dia doze de Agosto de dois mil e dezesseis às 16h, na sala 206, Rua General Carneiro, 460, do Setor de Educação, da Universidade Federal do Paraná foram instalados os trabalhos de arguição da mestranda **CHARLENE DA SILVA ANDRADE DE LIMA** para a Defesa Pública de sua Dissertação intitulada **"FAROL DO SABER: LIMITES E POSSIBILIDADES NA FORMAÇÃO DE LEITORES DE UMA BIBLIOTECA ESCOLAR EM CURITIBA"**. A Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO, da Universidade Federal do Paraná, foi constituída pelos seguintes Membros: ELISA MARIA DALLA-BONA(UFPR), MILENA RIBEIRO MARTINS (UFPR), ALTAIR PIVOVAR (UFPR), RILDO COSSON (UFMG) via skype. Dando início à sessão, a presidência passou a palavra a discente para que a mesma expusesse seu trabalho aos presentes. Em seguida, a presidência passou a palavra a cada um dos Examinadores, para suas respectivas arguições. A aluna respondeu a cada um dos arguidores. A presidência retomou a palavra para suas considerações finais e, depois, solicitou que os presentes e a mestranda deixassem a sala. A Banca Examinadora, então, reuniu-se sigilosamente e, após a discussão de suas avaliações, decidiu-se pela aprovação da dissertação. A mestranda foi convidada a ingressar novamente na sala, bem como os demais assistentes, após o que a presidência fez a leitura do Parecer da Banca Examinadora. Nada mais havendo a tratar a presidência deu por encerrada a sessão, da qual eu, ELISA MARIA DALLA-BONA, lavrei a presente ata, que vai assinada por mim e pelos membros da Comissão Examinadora. Curitiba, 12 de Agosto de 2016.

*Resalta-se a necessidade de proceder às adequações recomendadas pela banca.*

  
Profª ELISA MARIA DALLA-BONA Presidente da Banca Examinadora (UFPR)

  
Profª MILENA RIBEIRO MARTINS Avaliador Externo (UFPR)

  
Prof. ALTAIR PIVOVAR Avaliador Externo (UFPR)

  
Prof. RILDO COSSON Avaliador Externo (UFMG)

Dedico esta dissertação à minha mãe por tudo o que sempre fez e faz por mim e por todas as suas renúncias para que hoje eu pudesse chegar até aqui. Com toda minha gratidão e admiração. Amo-te incomensuravelmente.

Também dedico ao Luciano, amor da minha vida, meu porto seguro, pelo seu apoio sempre. Com todo meu carinho, e orgulho. Amo-te infinitamente.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço nessa primeira linha a Deus, autor da minha vida e dos meus sonhos, a Você toda a honra sempre, pela presença e auxílio constantes, pelo amor inabalável, pela Graça sem fim. Não há nada que apague o Seu amor.

À Universidade Federal do Paraná, instituição pública que oferece ensino gratuito, e Educação de qualidade, e a todos os professores do Setor de Educação, Setor de Letras, e do Programa de Pós-Graduação em Educação: Teoria e Prática de Ensino sem os quais eu jamais conseguiria chegar até aqui, muito obrigada.

À escola municipal que abrigou a pesquisa pelo apoio e incentivo à atitude reflexiva.

Às agentes de leitura do Farol do Saber, pela disponibilidade de revelar parte do seu universo pessoal e profissional.

À professora Elisa Maria Dalla-Bona, agradeço pelo respeito e acolhida. Por ter acreditado, pelo apoio, por sua competência, pelos apontamentos precisos, pelas respostas rápidas, pelas indicações, por me ensinar, pela disposição em ajudar a me reerguer, por me provocar a ir além. Não tenho palavras que possam descrever ou minimamente mensurar minha gratidão pelo seu profissionalismo e humanidade. Obrigada por seu carinho comigo, e pela orientação que além de conhecimentos acadêmicos é carregada de ética e sabedoria.

Aos professores integrantes da banca de qualificação e defesa, Altair Pivovar, Jean Carlos Gonçalves, Milena Ribeiro Martins e Rildo Cosson, agradeço pela honra. Obrigada pelo tempo dedicado ao ler cada uma das páginas, pelas anotações, pela firmeza e apontamentos que me fizeram confiar e seguir em frente.

A todos aqueles que estiveram ao meu lado torcendo, apoiando, e acreditando, são muitos nomes para uma página só, obrigada!

Impossível expressar com palavras meu agradecimento ao Luciano. Ao ler esse agradecimento espero que você sempre lembre a importância que tem na minha vida. Chegar até aqui foi difícil, mas só foi possível porque você está ao meu lado. Obrigada pelo amor, dedicação, compreensão, incentivo, apoio e auxílio. Amo-te sempre.

Ponho-me a escrever teu nome  
com letras de macarrão.  
No prato, a sopa esfria, cheia de escamas  
e debruçadas na mesa todos completam  
esse romântico trabalho.  
Desgraçadamente falta uma letra,  
uma letra somente  
para acabar teu nome!  
- Está sonhando? Olhe que a sopa esfria!  
Eu estava sonhando...  
E há em todas as consciências um cartaz amarelo:  
"Neste país é proibido sonhar."

**Carlos Drummond de Andrade**

## RESUMO

Este estudo de caso de natureza etnográfica investiga as mediações de leitura e formação de leitores no contexto de um Farol do Saber da Rede Municipal de Bibliotecas Escolares de Curitiba (RMBE). A pesquisa se estrutura em três fases: exploratória, coleta de dados e fase de análise e sistemática. O apoio teórico da investigação ancora-se em estudiosos do campo da leitura e formação de leitores e nos estudos sobre bibliotecas escolares. Ao acompanhar o cotidiano do Farol do Saber problematiza o papel desse espaço na formação de leitores. Observando a efetivação de ações planejadas pelos agentes de leitura envolvendo a leitura e contação de histórias, relata os limites e possibilidades do Farol do Saber para a formação do leitor. Considera a qualidade dos acervos e a importância da mediação de qualidade para formação do leitor competente. Diante dos dados levantados no espaço investigado ressalta-se a necessidade de maior integração entre o Farol do Saber e a escola. Evidencia-se ainda que os acervos e o espaço do Farol do Saber estão sendo pouco utilizados e dessa maneira a função do Farol do Saber como lugar privilegiado de acesso à leitura precisa ser repensado.

Palavras-chave: Farol do Saber; biblioteca escolar, mediação de leitura; formação de leitores; literatura infantil.



## **ABSTRACT**

This case study investigates at the mediations Reading and Readers Training at the context the Lighthouse of Knowledge of the Municipal School Libraries Curitiba (RMBE). The research is structured into three parts: exploratory data collection and analysis phase and Systematics. The basic theoretical research focuses studies the field of reading and readers of training and studies in school libraries. The investigation of the limits and possibilities in the Lighthouse of Knowledge everyday emphasizes the formation of readers. Notes the effectiveness of the actions of reading agents involving reading and storytelling, and reports the Lighthouse of Knowledge of the conditions to form the reader. Study the Quality of the school library collections and their importance in the reader training. Faced of data raised in the investigated area emphasizes the need for greater integration between the Lighthouse of Knowledge and school. The conclusion is that the collections and the lighthouse area of knowledge are not being widely used and therefore the function of the Lighthouse of Knowledge as the privileged place of access and reading mediation should be rethought.

**Keywords:** Lighthouse of Knowledge; school library; reading mediation; readers of training; children's literature.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	13
<b>1. UM ITINERÁRIO</b>	19
1.1 ESTUDO DE CASO DE NATUREZA ETNOGRÁFICA	19
1.2 PERCURSO METODOLÓGICO	23
1.3 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA	28
1.4 ESTRUTURA DA REDE MUNICIPAL DE BIBLIOTECAS ESCOLARES DE CURITIBA (RMBE)	38
<b>2. ESCOLARIZAÇÃO DA LITERATURA INFANTIL</b>	42
<b>3. A ESPECIFICIDADE DA BIBLIOTECA ESCOLAR</b>	50
<b>4. A IMPORTÂNCIA DA MEDIAÇÃO NA BIBLIOTECA ESCOLAR</b>	56
<b>5. OS ACERVOS DAS BIBLIOTECAS ESCOLARES</b>	64
<b>6. ANÁLISE DOS RESULTADOS</b>	73
6.1 O CADERNO PEDAGÓGICO DA REDE MUNICIPAL DE BIBLIOTECAS ESCOLARES DE CURITIBA (RMBE)	73
6.2 AÇÕES CULTURAIS NO FAROL DO SABER	79
6.3 EMPRÉSTIMOS NO FAROL DO SABER	91
6.4 CONDIÇÕES DE TRABALHO E FORMAÇÃO DO AGENTE DE LEITURA	96
6.5 A RELAÇÃO ENTRE O FAROL DO SABER E A ESCOLA	99
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	101
<b>REFERÊNCIAS</b>	106
<b>ANEXO</b>	112

## **LISTA DE FIGURAS**

FIGURA 1: Farol do Saber Curitiba

FIGURA 2: Sacada da torre do Farol do Saber Livros enviados pela PMC

FIGURA 3: Porta que dá acesso à sacada

FIGURA 4: Balcão de atendimento Estantes do Farol do Saber

FIGURA 5: Balcão de atendimento Porta que dá acesso à sacada

FIGURA 6: Expositor, mesa para pesquisa, computador de uso dos agentes de leitura

FIGURA 7: Porta de acesso dos alunos e professores

FIGURA 8: Porta de acesso da comunidade do entorno

FIGURA 9: Espaço de acesso à internet

FIGURA 10: Detalhe do tapete e almofadas utilizados pelos alunos

FIGURA 11: ação cultural 1

FIGURA 12: ação cultural 1

FIGURA 13: ação cultural 2

FIGURA 14: ação cultural 2

FIGURA 15: ação cultural 3

FIGURA 16: ação cultural 3

FIGURA 17: ação cultural 4

FIGURA 18: ação cultural 4

FIGURA 19: livros comprados pela escola para o Farol do Saber

FIGURA 20: Livros enviados pela PMC

## **LISTA DE SIGLAS**

PNBE - Programa Nacional Biblioteca da Escola

RMBE- Rede Municipal de Bibliotecas Escolares de Curitiba

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

PMC - Prefeitura Municipal de Curitiba

SME- Secretaria Municipal de Educação de Curitiba

RIT- Regime Integral de Trabalho

MEC – Ministério da Educação

ETD- Departamento de Tecnologia e Difusão Educacional

GBFS - Gerência de Bibliotecas e Faróis do Saber

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

## INTRODUÇÃO

Quem não lê, aos 70 anos de idade terá vivido uma vida apenas. Quem lê, terá vivido 5000 anos. A leitura é uma imortalidade ao reverso.  
**Umberto Eco**

A leitura e em especial a leitura literária sempre fizeram parte de minha vida. Não lembro quando exatamente comecei a ler, mas lembro-me perfeitamente do cheiro dos livros e gibis das bibliotecas escolares municipais, onde realizei o Ensino Fundamental.

Desde pequena os livros me fascinaram. Lembro-me com carinho que minha mãe, professora municipal dos anos iniciais do Ensino Fundamental, ainda que com poucos recursos, mantinha três estantes cheias de livros, (minha e de dois irmãos) que povoaram minha infância com muito mais emoção e prazer do que as bonecas. Nossos “acervos” eram avolumados a cada feira de livros que vinha à escola.

O prazer pelos livros só foi aumentando ao longo dos anos, quando eu emprestava das bibliotecas escolares livros que eram “devorados” muito antes dos sete dias de empréstimo. Mesmo nas férias, enquanto as crianças brincavam com baldinhos e areia na praia, o que mais me atraía era a biblioteca pública, onde eu gostava de passar minhas tardes.

Nas aulas dos anos iniciais do Ensino Fundamental guardo a boa lembrança das professoras que liam histórias após o recreio e do contato com livros que chegavam até mim, em caixas disponibilizadas pelas professoras e pelos cantinhos de leitura organizados na sala de aula. Algumas dessas histórias estão até hoje em minha memória, pois foram experiências muito significativas.

Ainda que na escola em que estudei a biblioteca escolar fosse um local onde silêncio predominava e a agente de leitura fosse temida por ser uma pessoa rude, eu lembro que realizava empréstimos de livros. Lembro também que saía o mais rápido possível da biblioteca (ainda que o local me encantasse profundamente) para que a agente de leitura não brigasse comigo. Não tenho recordações de ter participado dentro da biblioteca escolar de momentos de contações ou outras atividades além do empréstimo, nem de ter presenciado



situações em que a biblioteca e a escola estivessem juntas em ações pedagógicas.

Meu contato com os livros ao longo de minha adolescência deu-se principalmente por meio das bibliotecas escolares e Faróis do Saber (nome atribuído às bibliotecas dos bairros na cidade de Curitiba. Em geral eles são integrados às escolas municipais atendendo aos alunos, professores e demais profissionais e a comunidade em geral. Existem Faróis do Saber também em logradouros públicos - figura 1), pois minha “sede” pela leitura não acompanhava os padrões financeiros de minha família. Talvez esse seja o motivo pelo qual sempre gostei muito de bibliotecas e aulas em que podíamos ter acesso a esse universo mágico de infinitas possibilidades.

Desde então, com a mesma alegria de quando aprendi a ler e me divertia no mundo dos livros e das bibliotecas com seus cheiros e “sabores”, prossigo no estudo destas que são as melhores coisas que um professor pode proporcionar a seus alunos: o acesso aos livros e às bibliotecas.

FIGURA 1: Farol do Saber em Curitiba.



FONTE: Foto da página da RMBE<sup>1</sup>.

A minha opção pela docência começou cedo ainda no Ensino Médio quando cursei Magistério. Seguindo depois para o Ensino Superior na UFPR

---

<sup>1</sup>Disponível em: <http://www.educacao.curitiba.pr.gov.br/conteudo/bibliotecas-e-farois-do-saber/3814>. Acesso em 24 out 2015.

nos cursos de Pedagogia (2004 - 2007) e Letras Português (2009 - 2014). Como complementação cursei ainda Teologia (2005-2008) e o curso de Especialização em Políticas Educacionais (2012 - 2013).

A problemática sobre a formação de leitores me instigou tanto pela experiência na docência de Educação Infantil (professora de CMEIS de 2002 - 2009) como nos anos iniciais do Ensino Fundamental (como professora e pedagoga de escolas municipais de 2009 - atual), além do contato com esta temática nos cursos de graduação.

No curso de Pedagogia me encantou a disciplina optativa “Metodologia do Ensino de Literatura Infantil” ministrada pela professora Elisa Maria Dalla-Bona (mais tarde minha orientadora no Mestrado) e a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso de Letras. O TCC foi elaborado sob a orientação da professora Milena Ribeiro Martins e o tema voltado para a relação Escola/Literatura e os acervos do PNBE.

Foi importante também na opção pela temática desse trabalho o fato de que na primeira escola municipal em que trabalhei, atuei como professora de literatura, pois a escola ainda não contava com uma biblioteca, tinha apenas caixas de livros, por isso existia essa função de professora de literatura já que nos anos iniciais do Ensino Fundamental a segmentação de disciplinas não é comum. No horário que seria previsto para os alunos irem à biblioteca eu preparava atividades de leitura e disponibilizava as caixas de livros para a escolha e leitura dos alunos. Essa experiência com a literatura nas turmas de Ensino Fundamental aumentou ainda mais meu interesse sobre a formação do leitor.

A importância da biblioteca escolar e do livro na formação do leitor é inegável e em minha formação fez toda a diferença. Entretanto a leitura literária na escola muitas vezes é considerada uma “perda de tempo”, pois o horário que os alunos passam na biblioteca escolar, no Farol do Saber ou mesmo a leitura de livros que não se prestam ao caráter didatizante e conteudístico, são desprestigiados no ambiente escolar.

Por este motivo, optei nesta dissertação por investigar as mediações de leitura visando à formação do leitor em um Farol do Saber em escola da Rede Municipal de Bibliotecas Escolares de Curitiba.

O aprofundamento sobre esse tema torna-se necessário por problematizar e discutir a formação de leitores na biblioteca escolar que é um espaço que tem uma tarefa político-pedagógica de suma importância na formação do leitor já que no Brasil o acesso ao livro ainda é restrito, e o número de leitores é bastante limitado. Ressalto a afirmação do manifesto IFLA/ UNESCO (2009, p. 2) “a biblioteca escolar é parte integral do processo educativo”.

A Rede Municipal de Bibliotecas Escolares de Curitiba, doravante denominada RMBE, foi instituída por meio do decreto n.º 376, de 17 de abril de 2007 e está vinculada ao Departamento de Tecnologia e Difusão Educacional (ETD) da Secretaria Municipal da Educação (SME), sendo coordenada pela Gerência de Bibliotecas e Faróis do Saber (GBFS).

De acordo com informações do gerente de Bibliotecas e Faróis do Saber, em entrevista concedida para esta pesquisa, em 17/11/15, atualmente a RMBE é composta por 193 Bibliotecas, sendo 178 Bibliotecas Escolares (146 Bibliotecas em Escolas e 32 Faróis do Saber anexo às escolas); 9 Faróis do Saber em Praças; 3 Bibliotecas Temáticas; 1 Biblioteca Especializada em Educação e 2 gibitecas.

Atualmente a biblioteca escolar ou o Farol do Saber estão presentes em praticamente todas as unidades da Rede Municipal de Ensino de Curitiba. Considerando que a Rede Municipal de Curitiba conta com 184 escolas Municipais, 96.7 % das unidades possuem ou bibliotecas escolares ou Faróis do Saber. Esse número é bastante expressivo se compararmos com os números presentes no Censo Escolar 2013 que apontam que no Brasil há 65% de escolas públicas e privadas sem bibliotecas e no Paraná há 42% das escolas públicas e particulares sem bibliotecas.

Ainda que com nomenclaturas e estruturas físicas diferentes, as bibliotecas escolares e/ou Faróis do Saber devem ser unidades ativas nos ambientes escolares, pois são os principais locais de oferta de leitura nas escolas municipais devendo visar à formação de leitores.

Cabe ressaltar que no âmbito da RMBE, as bibliotecas escolares e Faróis do Saber são entendidos como ambientes pedagógicos e são integradas às escolas e ao processo pedagógico, sendo um espaço para mediação da leitura, pesquisas e difusão cultural. Contudo percebo no cotidiano da escola

pública do município de Curitiba onde atuo como pedagoga, que a maioria dos professores não inclui em seu planejamento o Farol do Saber como um espaço de aprendizagem. Quando vão àquele espaço geralmente é para emprestar um livro que utilizarão na elaboração de atividades para sua turma.

Como a maioria dos professores desconhece os livros de literatura infantil que estão nos acervos da biblioteca escolar ou Farol do Saber, não desenvolvem as condições necessárias para envolver o aluno na leitura. Ou seja, há pouca atuação do professor para estimular, exercitar e promover práticas de leitura tanto nas salas de aula quanto nas bibliotecas escolares e Faróis do Saber.

Para analisar como acontece a formação do leitor em um Farol do Saber e quais os limites e possibilidades encontrados durante esse processo é importante considerar como são realizados a mediação e o uso dos acervos. Também é relevante considerar quem são os sujeitos responsáveis por essa mediação e como é sua preparação para exercer essa atividade.

Para delinear a pesquisa a dissertação se divide em seis capítulos. No primeiro deles, um “Um itinerário” discorre-se sobre as teorias do estudo de caso de natureza etnográfica utilizadas, o percurso metodológico do estudo, as etapas da pesquisa de campo, os instrumento e técnicas de coleta de dados e a caracterização do campo de pesquisa. Também é apresentada a estrutura da RMBE.

Em seguida no capítulo “A Escolarização da literatura infantil” conclui-se que é inevitável a escolarização da literatura infantil e distingue-se entre uma escolarização adequada e uma escolarização inadequada dessa literatura. A questão fundamental da relação entre a literatura e a escola é que é necessário repensar as práticas de mediação nesse contexto.

No terceiro capítulo, “A especificidade da biblioteca escolar” destaca-se que o Farol do Saber apesar de sua estrutura física singular é uma biblioteca escolar, e diferencia-se das demais bibliotecas escolares da RMBE. Em seguida apresentam-se as principais características da biblioteca escolar, dentre as quais a ênfase está na formação de leitores.

Parte-se do reconhecimento do lugar da leitura como eixo central da biblioteca escolar, para o capítulo seguinte “A importância da mediação na biblioteca escolar” em que se apresenta o agente de leitura como o

responsável pela mediação mais do que um simples organizador dos empréstimos e das prateleiras.

No quinto capítulo “Os acervos das bibliotecas escolares” reflete-se sobre a necessidade de que a biblioteca escolar tenha um acervo diversificado e de qualidade e que seu uso seja efetivado. Por isso nesse capítulo apresentam-se aspectos do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) que disponibiliza obras de boa qualidade às bibliotecas brasileiras permitindo que os alunos tenham acesso a elas.

O último capítulo, “Análise dos Resultados” divide-se em cinco seções que apresentam as análises realizadas durante o Estudo de caso. A primeira seção apresenta o documento que norteia as ações do Farol do Saber, o Caderno Pedagógico da Rede Municipal de Curitiba. As quatro últimas seções discorrem sobre as ações culturais, os empréstimos, as condições de trabalho do agente de leitura e a relação com a escola observada no Farol do Saber estudado.

Partindo do contexto micro de um Farol do Saber curitibano, este trabalho se oferece como contribuição para outros professores e outras instituições que partilham das mesmas inquietações relatadas aqui.



## 1. UM ITINERÁRIO

Há duas maneiras de percorrer um bosque.  
A primeira é experimentar um ou vários caminhos  
(a fim de sair do bosque o mais depressa possível, digamos,  
ou de chegar à casa da avó, do Pequeno Polegar ou de Joãozinho  
e Maria); a segunda é andar para ver como é o bosque e descobrir  
por que algumas trilhas são acessíveis e outras não.

**Umberto Eco**

Este capítulo faz referência aos procedimentos metodológicos e instrumentos utilizados durante a realização da pesquisa de campo, caracterizando a dimensão espaço-temporal do estudo, além de apresentar as estratégias e os critérios utilizados para tais escolhas. Primeiramente são apresentadas as características da pesquisa no que concerne à opção pelo estudo de caso de natureza etnográfica e o percurso metodológico. Além disso, são elencados e discutidos os instrumentos de coleta de dados utilizados e caracterizado o campo de pesquisa, considerando seus aspectos físico e humano.

### 1.1 ESTUDO DE CASO DE NATUREZA ETNOGRÁFICA

Essa pesquisa classifica-se como estudo de caso de natureza etnográfica, pois de acordo com Marli André (2008, p. 19) é um “estudo em profundidade de um fenômeno educacional, com ênfase na sua singularidade e levando em conta os princípios e métodos da etnografia” e “se volta para uma instância em particular, seja uma pessoa, uma instituição, programa inovador, um grupo social” (ANDRÉ, 2008, p. 24). A pesquisa se situa na perspectiva de um estudo de caso, pois surge como possibilidade de proporcionar a análise profunda de um objeto de pesquisa, visando o detalhamento de um ambiente, de uma situação ou de uma pessoa (GODOY, 1995).

A observação das rotinas do Farol do Saber escolhido, bem como das ações dos profissionais e mediações realizadas é importante, pois uma das maiores preocupações na área de educação é com o processo educativo, porém é notável o “desinteresse que cerca a biblioteca escolar enquanto tema

de pesquisa educacional” (SILVA, 2003, p. 18). Claro é que investigar a utilização dos acervos e a formação dos leitores em todas as unidades seria impossível para uma pesquisadora, e por isso uma unidade da RMBE foi escolhida. Ressalto ainda que

O interesse do pesquisador ao selecionar uma unidade é compreendê-la enquanto uma unidade. Isso não impede, no entanto, que ele esteja atento ao seu contexto e às suas inter-relações enquanto um todo orgânico e à sua dinâmica enquanto um processo, uma unidade em ação (ANDRÉ, 2008, p. 24).

Realizar um estudo de caso de natureza etnográfica é uma forma de conhecer a realidade e perceber sua dinâmica, bem como de descrever essas situações observadas relacionando-as com os documentos que norteiam a RMBE para perceber como o processo de formação de leitores se efetiva. Entretanto, apesar deste aspecto descritivo, a pesquisadora procurou ao longo do texto apresentar proposições acerca dos aspectos observados referenciadas nos estudiosos do campo de bibliotecas escolares e formação de leitores. Nesse sentido, essa pesquisa é classificada como descritiva, pois descreve as características de populações ou fenômenos específicos e possui técnicas padronizadas de coleta de dados, como observação sistemática e a entrevista (GIL, 2008), contudo a partir desse material coletado são elencadas proposições e considerações a partir dos dados coletados. É notadamente uma pesquisa de caráter testemunhal por registrar os posicionamentos da pesquisadora a partir das observações em campo.

Marli André (2008, p. 34) aponta outra vantagem dos estudos de caso ao considerar que

(...) são valorizados pela sua capacidade heurística, isto é, por jogarem luz sobre o fenômeno estudado, de modo que o leitor possa descobrir novos sentidos, expandir suas experiências ou confirmar o que já sabia. Espera-se que o estudo de caso ajude a compreender a situação investigada e possibilite a emergência de novas relações e variáveis, ou seja, que leve o leitor a ampliar suas experiências. Espera-se também que revele pistas para aprofundamento ou para futuros estudos.

O estudo de caso é utilizado pelo pesquisador que pretende saber de que forma e por que determinados fenômenos acontecem, ou pelo pesquisador que se debruça em eventos sobre os quais a possibilidade de controle é reduzida, ou quando só possuem sentido se estiverem contextualizadas

(NEVES, 1996). Os estudos de caso são geralmente divididos em três fases: exploratória, fase de coleta de dados e fase de análise sistemática de dados.

Para Yin (2001), o estudo de caso é uma investigação empírica e caracteriza-se por possuir um método abrangente, com a lógica do planejamento, da coleta e da análise de dados que pode incluir tanto estudos de caso único quanto de múltiplos. Deve-se dar preferência pelo uso do estudo de caso quando se trata de eventos contemporâneos, em situações onde os comportamentos relevantes não podem ser manipulados, mas onde é possível se fazer observações diretas e entrevistas sistemáticas, pois esse método possibilita ao pesquisador lidar com uma variedade de evidências (documentos, artefatos, entrevistas e observações) no desenvolvimento de sua pesquisa.

Destaco ainda que de acordo com Yin (apud ANDRÉ, 2008, p. 30), “deve-se dar preferência ao estudo de caso quando: as perguntas da pesquisa forem do tipo: “como” e “por que”, que são questões explicativas. Assim, nessa pesquisa pergunto como ocorre o uso dos acervos do Farol do Saber, e se não acontece o “porquê” desse não uso, e como acontece a formação do leitor no Farol do Saber. “Quando o pesquisador tiver pouco controle sobre aquilo que acontece ou pode acontecer”, aqui está exatamente a necessidade de ser um estudo de caso, pois a investigação se passa em um Farol do Saber, cuja rotina e trabalho diário são dinâmicas e heterogêneas e nada previsíveis considerando que o Farol do Saber é aberto à comunidade e aos alunos diariamente, e, portanto, a observação se faz necessária. E “quando o foco de interesse for um fenômeno contemporâneo que esteja ocorrendo numa situação da vida real”, mais uma vez, corrobora com os objetivos do estudo, pois a formação de leitores e a literatura infantil são temáticas contemporâneas e sua apropriação ocorre numa situação real do ambiente da biblioteca escolar.

André (2012) chama atenção para o fato de que outra qualidade usualmente atribuída ao estudo de caso é seu potencial de contribuição para a reflexão sobre os problemas da prática educacional por sua capacidade de retratar situações vivas do cotidiano escolar sem prejuízo de sua complexidade e de sua dinâmica natural. Ao focalizar uma instância em particular, que nesse trabalho se trata da biblioteca escolar, o estudo de caso pode fornecer informações valiosas para decisões políticas ou medidas de natureza prática.

Os princípios que fundamentam esse estudo de caso baseiam-se nas sete características apontadas por Lüdke e André (1986, p.18). A primeira característica salienta que os estudos de caso visam à descoberta, neste sentido, o pesquisador mesmo partindo de alguns pressupostos teóricos iniciais procurará manter-se constantemente atento a novos elementos que podem emergir importantes durante o estudo. Essa característica se fundamenta no pressuposto de que o conhecimento é uma construção que se faz e refaz constantemente.

A segunda característica do estudo de caso enfatiza a “interpretação em contexto”, apontando que para uma apreensão mais completa do objeto é preciso levar em conta o contexto em que ele se situa. Ou seja, para melhor compreensão da manifestação de um problema as ações, comportamentos, e interações das pessoas devem ser relacionadas à situação específica onde ocorrem ou à problemática determinadas a que estão ligadas.

Os estudos de caso buscam retratar a realidade de forma completa e profunda. Essa terceira característica evidencia o trabalho do pesquisador em revelar a multiplicidade de dimensões presentes numa determinada situação ou problema, focalizando-o como um todo.

O uso de uma variedade de fontes de informação, quarta característica, alude ao desenvolvimento do estudo de caso propriamente dito em que o pesquisador recorre a uma variedade de dados coletados em diferentes momentos e situações e com uma diversidade de informantes. Com esses dados obtidos por meio da pesquisa ele poderá cruzar informações, confirmar ou rejeitar hipóteses, descobrir novos dados, afastar suposições ou levantar hipóteses alternativas.

A quinta característica, cita que os estudos de caso revelam experiência vicária e permitem generalizações naturalísticas. O pesquisador relata suas experiências durante o estudo de modo que o leitor ou usuário possa fazer suas “generalizações naturalísticas”, ou seja, o leitor refletirá sobre a aplicação ou não do caso na sua experiência pessoal.

Os estudos de caso procuram representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social. A sexta característica indica que quando o objeto ou situação estudado suscitam opiniões divergentes, o pesquisador procurará trazer para o estudo essa

divergência de opiniões cotejando com seu ponto de vista sobre a questão, deixando que o leitor do estudo tire suas próprias conclusões sobre os aspectos contraditórios. Nesse ponto chamo a atenção para o caráter testemunhal desta dissertação em que o pesquisador deixará claro seu posicionamento sobre o tema ou a situação fazendo suas proposições e sugestões, deixando claro sua opinião e reflexões.

A última das sete características ressalta que os relatos de estudo de caso utilizam uma linguagem e uma forma mais acessível do que os outros relatórios de pesquisa. Os relatos podem ser de várias formas, podendo o pesquisador utilizar citações, exemplos, fotografias e descrições. A preocupação é com uma transmissão direta, clara e bem articulada do caso. O caso é construído durante o processo de estudo e, portanto, só se materializa enquanto caso no relatório final.

Assim em vista dessas características, o caso é tratado como tendo valor intrínseco e ao desenvolver um estudo de caso a preocupação central é a compreensão de uma instância singular, sendo o objeto estudado tratado como único numa representação da realidade multidimensional. Saliento ainda que conforme André (2012) na pesquisa de natureza etnográfica sua ênfase recai no processo, naquilo que está ocorrendo e não no produto ou resultado final.

Como pesquisa no ambiente educacional esse trabalho possui natureza qualitativa. Essa natureza de pesquisa é desenvolvida com um direcionamento e não visa medir ou enumerar eventos, geralmente empregando a interpretação de dados descritivos em vez da análise de dados sob o olhar estatístico (NEVES, 1996). São características dessa modalidade de pesquisa o pesquisador como instrumento fundamental e o ambiente natural como fonte de dados, o caráter descritivo; o enfoque dedutivo e a compreensão que as pessoas dão à vida e a tudo que se relaciona a ela (GODOY, 1995).

## 1.2 PERCURSO METODOLÓGICO

Este estudo de caso foi realizado no Farol do Saber da escola em que trabalho como professora e pedagoga desde 2014. Atualmente estou em



licença para estudos no período da manhã em que atuo como professora, e permaneço atuando como pedagoga no período da tarde.

A opção por estudar especificamente esse Farol do Saber se deu, pois no início de 2014 ao acompanhar uma turma de 2º ano ao Farol do Saber para emprestar livros, uma criança (após ter realizado o empréstimo e estar em pé aguardando na fila para retornar à sua sala) olha para as estantes e me diz: “Nossa professora! O Farol do Saber parece uma biblioteca!”. Essa frase me fez ponderar quanto ao tipo de formação que os alunos recebem, pois somente após três anos de escolarização ele conseguiu perceber que o Farol do Saber é na verdade uma biblioteca escolar. Neste sentido, procurei ao longo da pesquisa retratar os dados da realidade observada “já que a finalidade do estudo de caso é retratar uma unidade em ação” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 22), e ao mesmo tempo refletir sobre essas observações ao realizar proposições e argumentações sobre o que vi.

Assim na elaboração do projeto e na condução desta pesquisa, tive em mente o intento de observar mais de perto o dia a dia desse Farol do Saber em escola. Para isto utilizei a observação e a entrevista como meios de reunião de informações durante o processo de coleta de dados especificados a seguir, pois conforme André (2012), por meio da observação e da entrevista é possível documentar o que não é documentado, revelar o cotidiano escolar, descrever as ações e representações dos seus atores sociais, reconstruir suas formas de comunicação e os significados que são criados e recriados no seu fazer pedagógico.

Para que pudesse iniciar a pesquisa no Farol do Saber inicialmente falei com a diretora da escola e entreguei o termo de autorização concedido pelo Departamento de Ensino Fundamental da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba. Tanto a diretora quanto os agentes de leitura foram muito solícitos e aceitaram prontamente minha presença e o desenvolvimento da pesquisa.

As observações foram realizadas no período matutino em dias de semana, no horário de abertura do Farol do Saber (7h30 às 11h30), pois conforme já mencionado acima obtive uma licença para estudo nesse momento. Essas observações aconteceram no período de agosto a dezembro de 2015, em dias alternados, perfazendo 44 horas no total. Procurei ir ao Farol do Saber nos horários em que os agentes de leitura receberiam as crianças da

escola para assim observar os momentos de formação do leitor. Não me ative nessa pesquisa em estudar as atividades envolvendo a comunidade externa ainda que o Farol do Saber atenda essa demanda.

Minha presença no Farol do Saber não foi motivo de estranhamento por parte dos alunos, pois eles sempre me viam na escola e sabiam que eu era professora. Ocasionalmente alguns me abraçavam ou perguntavam por que eu não estava indo mais na escola, (já que eu estava em licença para estudo) mas eu era uma pessoa comum ali naquele espaço.

As observações foram realizadas de maneira passiva sem que eu interferisse no andamento da rotina do Farol do Saber, ou realizasse ações ou contribuições com relação às atividades e planejamentos realizados pelos agentes de leitura. De acordo com Lüdke e André (1986) tanto quanto a entrevista, a observação ocupa um lugar de destaque na pesquisa educacional já que possibilita um contato estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado.

Munida de meu diário de anotações, observei e anotei todos os acontecimentos do período em que estava no Farol do Saber. As observações permitiram o registro de dados sobre as ações realizadas voltadas à mediação de leitura, aos empréstimos de livros, descrição do espaço físico e materiais de leitura bem como da rotina do trabalho dos agentes de leitura, seus planejamentos, e o atendimento aos alunos. O conteúdo das observações envolveu uma parte descritiva e uma parte mais reflexiva. Bogdan e Biklen (1991) destacam que as notas de campo descritivas são as que representam as imagens em palavras, sejam do local, pessoas, ações e das conversas observadas. Já as notas reflexivas são as que apreendem o ponto de vista do observador.

Para que a observação seja um instrumento fidedigno e válido de investigação científica é preciso que ela seja controlada e sistemática. Para isto, é necessário um planejamento cuidadoso do trabalho e uma preparação do observador, pois a observação é algo subjetivo, o que leva a privilegiar certos aspectos da realidade e negligenciar outros (Lüdke e André, 1986). Dessa maneira, concordando com os autores citados, durante o estudo as observações seguiram o roteiro conforme o esquema a seguir:

DATA:

Nº DE ALUNOS PRESENTES:

PLANEJAMENTO: detalhes de como os agentes de leitura registraram.

ATIVIDADE OBSERVADA: descrição da atividade realizada e da participação da professora e dos alunos.

REFLEXÕES DO PESQUISADOR: descrição das impressões e de questões ou situações que despertaram atenção.

Além das observações também optei por realizar entrevistas (anexo A) que permitiram a integração com os sujeitos da pesquisa. As entrevistas foram realizadas com os professores da escola cujo Farol do Saber é o campo empírico, com os agentes de leitura e com o gerente da RMBE já que “no estudo de caso do tipo etnográfico, que objetiva revelar os significados atribuídos pelos participantes a uma dada situação, a entrevista se impõe como uma das vias principais” (ANDRÉ, 2008, p. 51).

Os questionamentos da entrevista realizada com os professores da escola focaram a questão do levantamento do histórico e dados da inauguração do Farol do Saber. Foi realizada com duas professoras no refeitório da escola em um horário em que ambas estavam disponíveis. Essa entrevista não estava prevista no início da pesquisa, porém diante da falta de documentos e informações foi necessária para compor a sessão de caracterização do campo de pesquisa.

A entrevista com os agentes de leitura permitiu a obtenção de dados sobre as ações realizadas voltadas à mediação, o planejamento, a rotina do Farol do Saber, o empréstimo de livros, composição dos acervos, formação continuada, relação do Farol do Saber com a escola, entre outros aspectos. Essa entrevista foi realizada em uma quarta-feira que é o dia da semana em que os agentes de leitura não têm horários agendados com as turmas da escola (anexo B – Quadro de horários do Farol do Saber).

Os dados levantados por meio da entrevista com o gerente da RMBE referem-se à formação dos agentes de leitura e sua designação para as unidades da rede, as especificidades do Farol do Saber, os registros de

empréstimos, as orientações das ações de mediações de leitura e planejamentos de mediações nas bibliotecas escolares, a composição dos acervos e os registros, detalhes sobre o caderno pedagógico entre outros aspectos. Foi realizada na Gerência de Bibliotecas e Faróis do Saber (GBFS).

A entrevista como instrumento de pesquisa foi considerada levando-se em conta seus limites e possibilidades de compreensão da realidade. Lüdke e André (1986) recomendam que o pesquisador deve estar atento tanto às respostas verbais quanto aos gestos, expressões não verbais, entonações, alterações de ritmo, hesitações, enfim, todos os sinais que são importantes para validar aquilo que efetivamente está sendo dito, pois o discurso verbal não deve ser tomado como expressão da verdade pura do que sente e pensa o entrevistado.

As entrevistas foram pré-agendadas e durante a coleta de dados a entrevista foi gravada com o aparelho celular. Após a realização das mesmas realizei a transcrição das informações para posterior análise. Tomei o cuidado de não identificar os sujeitos e de contextualizar as falas evitando o uso de trechos curtos fora do seu contexto. As respostas não foram transpostas diretamente para todas as situações sem que se cotejassem com a realidade observada e com as reações do entrevistado e mesmo assim com ressalvas, pois nenhum instrumento de pesquisa consegue captar a realidade ou o problema e toda a sua totalidade e dimensão.

Durante todo o percurso da pesquisa, portanto, os dados apreendidos da realidade observada, as informações colhidas por meio das entrevistas e a revisão de literatura foram acontecendo simultaneamente não ocorrendo de maneira linear, dessa maneira, esse estudo foi sendo construído. Ressalto que, “evidentemente, essas fases não se completam numa sequência linear, mas se interpolam em vários momentos, sugerindo apenas um movimento constante no confronto teoria-empíria”. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 23). A junção desses dados e informações acumulados ao longo do estudo considerados a relevância e acuidade das informações e com a devida análise foi disponibilizada como resultado dessa pesquisa.

Os dados e informações apresentados a seguir, são oriundos dos registros diários de observações desempenhados pela pesquisadora e das

entrevistas realizadas com os agentes de leitura e com professores da escola cujo Farol do Saber é o campo empírico.

### 1.3 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA

O campo de pesquisa escolhido é o Farol do Saber de uma escola municipal, na região sul de Curitiba localizada no bairro do Pinheirinho que atende estudantes do bairro além dos bairros vizinhos: Parque Industrial, Capão Raso e Tatuquara. Está localizado na esquina de vias coletoras com um fluxo intenso de veículos pela proximidade com a BR- 116 (Linha Verde).

A escola tem um total de 438 alunos, divididos em dois turnos, manhã e tarde. Contêm turmas de Educação Infantil (pré) ao 5º ano do Ensino Fundamental de nove anos. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) 2013 da escola é 6.3. Este é um bom índice se considerarmos que O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) estabelece a meta apenas para 2022 que o IDEB do Brasil seja 6,0, ou seja, a média que corresponde a um sistema educacional de qualidade comparável a dos países desenvolvidos. O IDEB é calculado a partir de dois componentes: taxa de rendimento escolar (aprovação) e médias de desempenho nos exames padronizados aplicados pelo Inep. Os índices de aprovação são obtidos a partir do Censo Escolar, realizado anualmente pelo Inep. As médias de desempenho utilizadas são as da Prova Brasil (para IDEBs de escolas e municípios) e do Saeb (no caso dos Idebs dos estados e nacional). (BRASIL, Portal Ideb, 2014).

No que se refere aos níveis de proficiência da Prova Brasil (2013) na competência de leitura e interpretação de textos no 5º ano na Rede Municipal de Ensino, a média ficou em 209,55, que corresponde ao nível 3 da escala Saeb, sendo que as habilidades mais complexas em português estão concentradas nas pontuações superiores a 325 correspondente ao nível 8. Os alunos do 5º ano da escola cuja rotina do Farol do Saber foi observada também obtiveram o desempenho no nível 3 em Língua Portuguesa, o que é um desempenho bastante aquém após 6 anos de escolarização, já que o nível 1 inicia em 150 e o 2 termina em 200. Esses dados demonstram que os alunos precisam melhorar no que se refere à leitura e interpretação de textos, pois o desejado para o 5º ano foi atingido apenas pela metade dos alunos.

O quadro de professores da escola é composto por 40 profissionais que na sua totalidade são graduados. A maioria tem especialização concluída ou em andamento. Os demais profissionais (inspetores, secretários e auxiliares de limpeza) possuem o ensino médio completo ou incompleto. A equipe pedagógica administrativa da escola é composta por uma diretora, uma vice-diretora e uma pedagoga por turno.

No Farol do Saber trabalham 3 professoras, que são denominadas agentes de leitura e 1 estagiário responsável pelo acesso dos visitantes à área de computadores. Uma professora atua nos turnos manhã e tarde, pois teve um desvio de função sendo agora seu cargo denominado “assistência pedagógica”, por isso há 2 anos exerce suas atividades profissionais exclusivamente no Farol do Saber. Ela já atuava na escola como professora antes de mudar de função há 5 anos. As outras duas têm laudos<sup>2</sup> por problemas de saúde e atuam um turno cada. Uma tem 5 anos de atuação nesse Farol do Saber e a outra 8 anos. Assim, em cada turno de abertura do Farol do Saber trabalham 2 professoras (agentes de leitura) e 1 estagiário.

Os alunos, professores e a comunidade são atendidos pelo Farol do Saber que abre no mesmo horário de funcionamento da escola (7h30 às 11h30 e 13h30 às 17h30) fechando 2 horas para o almoço. De acordo com as novas orientações da Secretaria Municipal de Educação (SME), os Faróis do Saber das escolas não abrem mais aos sábados. Eles seguem os calendários e horários escolares. Abrem à noite somente nas escolas que possuem a modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA). Essa dinâmica dos horários acontece, pois os agentes de leitura que atuam no Farol do Saber são professores da SME e, portanto, cumprem os mesmos horários dos demais docentes da escola.

Destaco que embora tenha procurado na escola e no próprio Farol do Saber informações e documentos sobre o histórico e processo de inauguração do Farol do Saber não encontrei nenhum material escrito. Não há nenhuma documentação na escola com a data ou autorização de funcionamento desse

---

<sup>2</sup> Laudo é um termo comumente utilizado para designar o professor ou funcionário desviado de suas funções por problemas de saúde devidamente justificado por perícia e atestado médico. Este profissional continua trabalhando na Prefeitura Municipal de Curitiba, porém em outra função, exercendo atividades que nem sempre condizem com as atividades para as quais é concursado, por causa de sua limitação física ou psicológica. Pode ser uma situação temporária ou permanente.

espaço. O Projeto Político Pedagógico da escola é datado de 2006 e não faz menção alguma a respeito do Farol do Saber, só citando que esse local existe não relatando histórico nem detalhes de como foi construído. Pedi à diretora atual informações a esse respeito, porém da mesma forma que os agentes de leitura ela também não sabia me dizer nada, pois entrou na escola depois do Farol do Saber já existir. Nem a data em que foi inaugurado ninguém tinha certeza, pois sempre que o Farol do Saber é inaugurado uma placa com o nome, data de fundação e prefeito responsável é fixada ao lado da porta, porém essa placa foi roubada a vários anos e até esse registro foi perdido. Perguntei então se havia fotos do dia da inauguração e a diretora me disponibilizou duas caixas de fotos antigas onde talvez eu pudesse encontrar algum registro fotográfico. Consegui encontrar sete fotos do dia em que o Farol do Saber foi inaugurado sendo que em uma delas a placa com a data de inauguração aparecia. Os agentes de leitura então perguntaram se eu tinha conseguido essa informação, pois precisavam para colocar no portfólio do Farol do Saber, mas como nunca tinham certeza da data essa informação não estava lá.

Para tentar obter mais detalhes sobre o histórico do Farol do Saber na escola procurei professoras que no ano em que esse espaço foi inaugurado estavam atuando ali e realizei uma entrevista que foi baseada nas lembranças que elas tinham e mostrando as fotos que eu havia encontrado. Ressalto que essas informações são, portanto baseadas na lembrança dos fatos presenciados por essas duas professoras que atuavam na escola na época em que o Farol do Saber não existia.

De acordo com informações destas duas professoras que lecionavam no período de 1995 a 1997 na escola, o corpo docente queria na ocasião que fosse construída na escola uma quadra esportiva coberta. Foram feitas várias solicitações nesse sentido, pois os alunos utilizavam um terreno baldio ao lado da escola para as aulas de Educação Física, e para brincar no recreio. No período de 1993 a 1996 gestão do prefeito Rafael Greca, os primeiros Faróis do Saber foram implantados em Curitiba. Então, em uma visita no ano de 1996 à escola, a mãe de um aluno entregou uma carta ao prefeito solicitando um Farol do Saber. Ele leu a carta, e bastante animado, disse que já que era um desejo da comunidade, (embora a carta esboçasse o desejo individual da mãe

de um aluno) o Farol do Saber seria construído. De fato, assim ocorreu, no espaço em que era mantida uma horta. De acordo com as professoras, elas não ficaram tristes pela construção do Farol do Saber, só não entendiam como prioridade já que “existiam livros em todas as salas”.

O Farol do Saber nessa escola foi inaugurado dia 21 de março de 1997 e se propunha a complementar a escola e a integrar a comunidade.

Atualmente o acervo tem em torno de 6.000 exemplares, sendo que a maior parte desses livros chegaram no ano de inauguração do Farol do Saber, principalmente os livros de referência tais como: dicionários, enciclopédias e demais fontes de pesquisa das diversas áreas do conhecimento. O acesso aos livros de referência é livre, mas a consulta limita-se às dependências do Farol do Saber e não são liberadas para empréstimo.

Considerando o que diz o parágrafo único da Lei 12.244/10 que dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do país (anexo D), é obrigatório um acervo de livros na biblioteca de, no mínimo, um título para cada aluno matriculado. Assim, o Farol do Saber estudado segue esse requisito a contento, visto o número de alunos matriculados na escola.

De acordo com o gerente da RMBE em entrevista realizada dia 17/11/2015 toda a vez que um Farol do Saber ou biblioteca escolar são inaugurados já chegam com os acervos prontos, e depois disso a aquisição do material pode ocorrer por meio de doações da comunidade, compra com os recursos da escola ou em algumas situações são enviados livros pela PMC. Ele também observou que chegam regularmente nas unidades obras do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE).

Perguntei ao gerente da RMBE se não existe um investimento público municipal contínuo de atualização do acervo dos Faróis do Saber e bibliotecas escolares, ou compra de livros com frequência para as unidades, e ele me disse que “apenas quando as bibliotecas ou Faróis do Saber são inaugurados, ou em algumas situações bem específicas”.

As obras do acervo do Farol do Saber estão em pé nas prateleiras e catalogadas de acordo com o Sistema Decimal de Dewey. Os materiais de leitura estão organizados nas prateleiras conforme as seguintes classificações: infantis, infanto-juvenis, didáticos, biografias, poesia, história geral, história do



Brasil, gibis, dicionários, direito, religião, autoajuda, literatura brasileira, literatura estrangeira, doações, conto e referência.

Observei que nas prateleiras é possível encontrar o Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa (VOLP), que foi distribuído pelo PNBE 2010, que é um material permanente de consulta, e está à disposição de alunos e professores. Há também enciclopédias e outros dicionários.

Também existem disponíveis e de fácil acesso nas estantes diversos periódicos, direcionados ao apoio pedagógico dos docentes datados do ano corrente e de anos anteriores. Os periódicos que encontrei são os seguintes: Nova Escola, Pátio Educação Infantil, Carta Ensino Fundamental e Ciência Hoje das Crianças. Esses periódicos são enviados pelo PNBE. Gibis também são encontrados em uma prateleira com diversos títulos e coleções.

Em várias prateleiras, de acordo com a disciplina correspondente, encontrei também livros do PNBE professor, datados de 2010 e 2013. Esses materiais disponíveis e acessíveis seriam um bom motivo para os professores frequentarem o Farol do Saber.

Com relação aos livros de literatura infantil provenientes do PNBE, também encontrei nas prateleiras alguns títulos, porém devemos considerar o fato de que os alunos podem ter emprestado, logo, não estariam ali. Como os livros do PNBE são facilmente identificáveis pelo selo na capa, percebi que a prateleira de livros infantis possuía no dia em que consultei (20/08/15) 93 livros. A maioria deles parecia bastante manuseada, alguns até um pouco amassados, sinal de que estavam sendo utilizados. Além desses títulos do PNBE havia mais 123 títulos de livros infantis que não fazem parte do programa. Não considerei nessa contagem os livros de literatura infanto-juvenil.

Se considerarmos o número de alunos da escola, bem como as modalidades de ensino, sabemos que a quantidade de livros do PNBE que deveriam chegar nesse Farol do Saber apenas entre os anos de 2010 a 2014, que seriam os acervos mais recentes, (já que os agentes de leitura confirmaram a chegada dos livros em 2015, do PNBE - 2014) é de 450 livros. Esse número é bastante expressivo, considerando a quantidade de alunos da escola, e que nas prateleiras existem outras obras que não são do PNBE.

De acordo com relatório de empréstimos de livros realizado pela Gerência de Bibliotecas e Faróis do Saber (GBFS), (anexo C), o qual tive

acesso por meio do gerente da RMBE, no período compreendido entre 01/01/2013 à 16/11/2015 no Farol do Saber, que é o campo empírico dessa pesquisa, foram realizados, em 2015, 6.898 empréstimos, totalizando os empréstimos realizados por alunos e pela comunidade.

Também de acordo com relatório de empréstimos de livros realizado pela GBFS, no período compreendido entre 01/01/2013 à 16/11/2015, os três livros mais emprestados foram *Pérola no parque*, com 26 retiradas, e empatados com 25 retiradas o livro *Go girl!* e o livro *O guarda- chuva do vovô*. Desses três, o livro *O guarda- chuva do vovô*, pertence ao acervo do PNBE, do ano de 2010. 19 vezes emprestado aparecem os títulos *Como pegar uma estrela* e *A verdadeira história de Chapeuzinho Vermelho*, ambos pertencentes ao acervo do PNBE 2012.

De acordo com esse relatório dos 50 títulos mais emprestados entre os anos de 2013 a 2015, 20 deles pertencem aos acervos do PNBE, de anos diversos. Dessa maneira, 40% dos livros emprestados no Farol do Saber estudado são do PNBE, o que demonstra a expressividade do Programa bem como a sua importância no âmbito das unidades da RMBE.

Com relação ao aspecto físico o Farol do Saber se destaca, pois sua estrutura arquitetônica (inclusive inspirada na biblioteca e no Farol de Alexandria) chama a atenção de adultos e crianças por sua altura (16 m), cores e estrutura diferente da escola a que atende, pois não é uma sala dentro da escola, mas um espaço diferente e anexo à escola, utilizado pelos alunos e pela comunidade. Os nomes dos faróis são, na sua grande maioria, homenagens a escritores, poetas e pensadores. Ele tem 88 m<sup>2</sup> de área e dois pavimentos, sendo que o térreo abriga o acervo literário e o mezanino os computadores disponibilizados para pesquisa com agendamento prévio.

O encanto de entrar nesse espaço pela primeira vez é perceptível nos olhos dos alunos da educação infantil da escola. E o desejo de poder percorrer a sacada ao redor da torre e chegar perto do galo (figura 2) permanece nos alunos de todos os anos de escolarização, que arriscam ver se a porta que dá acesso à sacada (figura 3) está aberta (o que nunca ocorre, por questões de segurança).

FIGURA 2: Sacada da torre do Farol do Saber



FONTE: Foto página Notícias Paraná<sup>3</sup>

FIGURA 3: Porta que dá acesso à sacada



FONTE: Foto elaborada pela autora.

O piso térreo do Farol do Saber que é onde estão organizados os livros, é composto por três estantes conforme a figura 4. As estantes são firmes, porém o espaço entre elas é bastante reduzido. No máximo duas pessoas conseguem circular ao mesmo tempo entre elas. Destaco que não é um ambiente acessível a um cadeirante ou deficiente físico. Sem contar que para ter acesso ao mezanino existe uma escada. Não há rampas nem outra forma de acesso ao piso superior. Também há a dificuldade das estantes serem altas, porém os agentes de leitura tomam o cuidado de deixar nas prateleiras baixas os gibis, livros infantis, e infanto-juvenis, o que facilita o acesso do público infantil, mas não contribui na questão da acessibilidade de um modo geral.

FIGURA 4: Estantes do Farol do Saber.

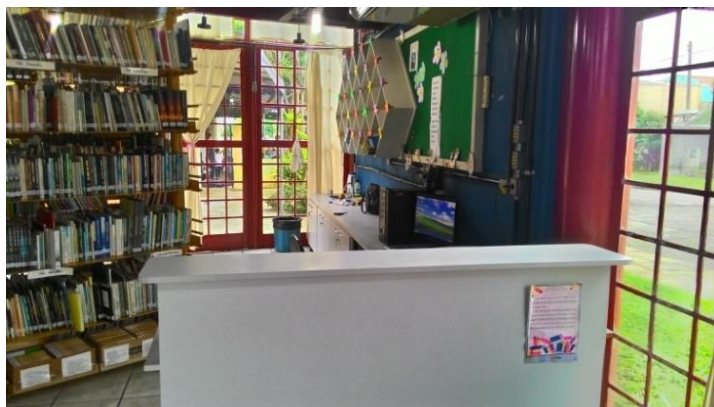


FONTE: Foto elaborada pela autora

<sup>3</sup> Disponível em: <http://noticiasparana.com/farol-do-saber-no-vista-alegre-passa-por-revitalizacao/>. Acesso em: 15 dez. 2015.

No térreo é onde estão também o balcão de atendimento, expositor, e dois computadores onde os registros de empréstimo e confecção das carteirinhas são realizados além de uma mesa e dois bancos para pesquisas ou leitura. Pode-se dizer que a luminosidade é adequada, pois além das lâmpadas há no entorno do Farol do Saber muitas janelas por onde entra a claridade. Contudo além da claridade nos dias em que há muito sol fica bem quente dentro do Farol do Saber, e algumas cortinas são abaixadas deixando o local escuro e abafado.

FIGURA 5: Balcão de atendimento



FONTE: Foto elaborada pela autora.

FIGURA 6: Expositor, mesa para pesquisa, computador de uso das agentes de leitura.



FONTE: Foto elaborada pela autora.

O Farol do Saber em escola tem duas portas. Uma que permite o acesso dos alunos e professores (figura 7) e outra que permite o acesso da comunidade do entorno (figura 8). Para que os alunos e professores tenham

acesso a esse espaço precisam passar por um portão que fica constantemente fechado por razões de segurança. O acesso, portanto, dos alunos ao Farol do Saber não é livre, pois precisam sempre que um adulto (geralmente inspetor ou secretária) autorize sua passagem e abra o portão. A localização na esquina de duas ruas permite que o Farol do Saber seja bem visível por todos que passam pela região. Ele é um ponto de referência para indicar a escola, por exemplo, pois as escolas municipais mais próximas não contam com o Farol do Saber.

FIGURA 7: Porta de acesso dos alunos e professores.



FONTE: Foto elaborada pela autora.

FIGURA 8: Porta de acesso da comunidade do entorno



FONTE: Foto elaborada pela autora.



No mezanino como em todos os demais Faróis do Saber da RMBE, é onde estão os computadores para pesquisa e acesso à internet. É também nesse local onde são realizadas as atividades de leitura e contação de histórias. Ressalto que nesse espaço houve um investimento no início do ano de 2015 por parte da gestão da escola com a compra de um tapete e almofadas para que o espaço ficasse mais confortável e convidativo. Nesse Farol do Saber as atividades denominadas “momentos culturais” acontecem mensalmente e participam dessa atividade todos os alunos da turma no horário estipulado pela escola.

FIGURA 9: Espaço de acesso à internet.



FONTE: Foto elaborada pela autora.

FIGURA 10: Detalhe do tapete e almofadas utilizados pelos alunos



FONTE: Foto elaborada pela autora.

#### 1.4 ESTRUTURA DA REDE MUNICIPAL DE BIBLIOTECAS ESCOLARES DE CURITIBA (RMBE)

Existem na RMBE dentre as 178 bibliotecas escolares, 4 bibliotecas escolares em parceria com o SESI: a biblioteca da Escola Municipal Álvaro Borges, da Escola Municipal Prof. Dario Vellozo, da Escola Municipal Moradias do Ribeirão, todas do Núcleo Regional de Educação (NRE) CIC e a Escola Municipal Newton Borges dos Reis que pertence ao NRE Pinheirinho. (CURITIBA, Caderno Pedagógico 2014).

O Caderno Pedagógico da RMBE (2014, p. 13) cita a existência de 195 bibliotecas que comporiam a RMBE. Em entrevista realizada com o gerente da RMBE (em 17/11/15), ele me disse que na verdade existem 193, pois ele extinguiu (ou deixou de considerar) em 2015 as 2 bibliotecas escolares em unidades de educação integral (UEI): UEI Madre Antônia, do NRE Boa Vista e UEI Vila Torres do NRE Matriz. Segundo ele, “eram bibliotecas em espaços alternativos ou improvisadas, não eram bibliotecas oficiais”. Ele acredita que “não se deve considerar uma estante num canto de uma sala como uma biblioteca”, e por isso, retirou-as da listagem de bibliotecas oficiais. De acordo com informações do gerente, ainda existem na PMC 8 escolas sem bibliotecas, sendo que há previsão para inauguração de 3 novas bibliotecas no início de 2016.

Além das bibliotecas escolares, compõem também a estrutura da RMBE 34 Faróis do Saber vinculados a escolas e 9 Faróis do Saber em logradouros públicos. O horário de funcionamento das bibliotecas escolares e dos Faróis do Saber vinculados às escolas segue a dinâmica de cada escola. Os Faróis do Saber em praças atendem à comunidade de segunda a sexta-feira, das 8h às 21h, e aos sábados, das 9h às 13h.

As 3 bibliotecas temáticas que também fazem parte da estrutura da RMBE, são a biblioteca do Bosque Alemão a biblioteca Hideo Handa, e o Farol do Saber Gibran Khalil Gibran. Essas bibliotecas representam culturas específicas e estão situadas em 3 bairros diferentes da cidade: Vista Alegre, Água Verde e Centro.

A biblioteca temática do Bosque Alemão está situada num ambiente que

remete a literatura. Nesse espaço, no caminho aberto no bosque, existe a Casa Encantada ou Casa da Bruxa, construída em estilo alemão e decorada com elementos que remetem aos contos de fada. A biblioteca (Casa Encantada) possui acervo e objetos decorativos relacionados às crianças e à literatura. As contadoras de histórias caracterizadas de bruxas buscam promover o encantamento e incentivar a leitura disponibilizando diversos livros do acervo da biblioteca. Os estudantes de escolas públicas e privadas com agendamento prévio podem participar das contações e a comunidade e turistas podem participar desses momentos nos finais de semana.

A biblioteca temática Hideo Handa, está localizada na Praça do Japão, e nesse espaço, são desenvolvidas atividades para promover e divulgar a cultura oriental. A participação da comunidade é priorizada e estimulada por meio de diferentes atividades, como a oficina de mangá (estilo de quadrinho oriental) e contações de histórias, que também são ofertadas para alunos. Estão disponíveis, nesse espaço, livros de literatura japonesa, além de diversos livros de mangá.

O Farol do Saber Gibran Khalil Gibran é uma biblioteca temática localizada na praça de mesmo nome, apresenta arquitetura mourisca e foi construído com o objetivo de divulgar a cultura árabe. Sua localização é central, e nesse espaço são realizadas exposições, encontros, lançamentos de livros e ações literárias que ocorrem no próprio Farol do Saber.

Também compõe a RMBE a biblioteca especializada em Educação, que foi criada em 24 de junho de 1976, “com a função de organizar tecnicamente o acervo bibliográfico e o preparo físico do material disponível aos leitores para consultas e empréstimos” (CURITIBA, 2014, p. 19). Essa biblioteca disponibiliza bibliografia especializada em educação, multimídias e literatura, além de promover divulgação e ações literárias, contação de história, roda de leitura e momentos culturais.

Duas gibitecas, (Gibiteca Alceu Chichorro, NRE CIC e Gibiteca Jardim Pinheiros no NRE Santa Felicidade) também fazem parte da RMBE. Foram inauguradas em 2013, e formam um espaço alternativo de leitura e lazer. O acervo de histórias em quadrinhos é disponibilizado para leitura e consulta local, e nesse espaço ocorrem atividades para as escolas próximas e formação continuada aos profissionais que atuam nessas.



Todas as unidades da RMBE “estão interligadas pelo Sistema Municipal de Bibliotecas *on-line*, em um banco de dados que com aproximadamente um milhão de obras cadastradas, integra as informações, possibilita a emissão de relatórios gerenciais das atividades e de processos do sistema” (CURITIBA, 2014, p. 21).

Todas as unidades da RMBE seguem as orientações que constam no documento “Rotinas da Rede Municipal de Bibliotecas Escolares”. Os profissionais que atuam nas unidades da RMBE devem realizar estudos e planejamento semanal com a equipe pedagógica das escolas. Os profissionais que trabalham nos Faróis do Saber em praças realizam estudos e planejamento com a equipe de Projetos Culturais da GBFS.

A preocupação com o espaço e o acervo é descrita conforme trecho do Caderno Pedagógico: “(...) na RMBE, as bibliotecas escolares ocupam um espaço próprio dentro das unidades, atendendo todos os seus estudantes e profissionais. Possuem acervo diversificado e de qualidade, além de um mobiliário confortável”. (CURITIBA, 2014, p. 13).

A GBFS busca integração em suas práticas educativas, tendo como objetivo a realização de um modelo de planejamento unificado fundamentado nas diretrizes da SME e nas determinações da RMBE. O planejamento se diferencia apenas na sua execução consideradas as especificidades do Projeto Político Pedagógico das unidades escolares.

A GBFS é composta atualmente pela equipe administrativa, que além do gerente conta com mais quatro pessoas, a equipe de Projetos Culturais, composta por quatro pessoas e a Equipe de Bibliotecárias também composta por quatro pessoas. Nos núcleos regionais atuam 10 gestores da informação, que de acordo com o gerente são os únicos restantes concursados na PMC nessa função, em um concurso realizado em 2009 que foi alvo de muitas críticas e polêmicas. A crítica por parte do Conselho Regional de Biblioteconomia (CRB) baseava-se no fato do cargo ser para gestor da informação, porém algumas atribuições descritas no edital do concurso eram exclusivas de biblioteconomia, e, portanto não poderiam ser executadas por outro profissional, sob pena de lei. A PMC alegava por sua parte que, como na cidade não havia o curso de biblioteconomia, não poderia restringir dessa maneira o edital, e abria oportunidade de participação no concurso para

formações tanto em gestão da informação quanto em biblioteconomia. Houve vários mandados de segurança nesse concurso, que por fim ocorreu e preencheram as 18 vagas previstas. Existem atualmente, na PMC apenas 18 profissionais denominados gestores da informação.

O gerente da RMBE é concursado como gestor da informação, e atua há apenas 8 meses nessa função, a convite da superintendência de gestão educacional. Todos os profissionais da GBFS a não ser os gestores da informação são professores da SME convidados, em sua maioria pelo então gerente da RMBE a atuarem nessa função. Ainda de acordo com o gerente existem em média 600 agentes de leitura atuando nas unidades da RMBE. A maioria dos profissionais atua em RIT (regime integral de trabalho), sendo uma pequena parcela com laudos médicos desde que seu problema de saúde não impeça o desenvolvimento de suas atividades, ou ainda desvios de função de modo permanente. Nos Faróis do Saber em praças e bibliotecas temáticas atuam apenas profissionais da SME com RIT, geralmente indicados pela gerência da RMBE.

No próximo capítulo, “Escolarização da literatura infantil”, apresento a discussão a respeito da importância da biblioteca escolar no processo de formação do leitor e de como a literatura infantil está intimamente vinculada à escola sendo imprescindível sua adequada escolarização além de conceber a mediação de leitura como possibilidade de leitura estética.

## 2. ESCOLARIZAÇÃO DA LITERATURA INFANTIL

É ainda possível chorar sobre as páginas de um livro,  
mas não se pode derramar lágrimas sobre um disco  
rígido.

**José Saramago**

Os primeiros momentos do que viria a ser literatura infantil são anteriores ao século V. A literatura destinada pretensamente às crianças as percebia como mini adultos, e por isso não se reconhecia nos meninos e meninas seres com peculiaridades e características próprias, por esse motivo uma literatura destinada especificamente a eles não era suposta.

Somente a partir do século XIX, quando a criança passa a ser vista como um ser humano que precisa de formação e cuidados, inicia-se o processo de investimento na oferta de leitura para tal faixa etária. Ainda assim os livros eram escritos com uma linguagem própria dos adultos, sempre com caráter pedagógico ou moralizante. Colomer (2007, p. 134) salienta que “a sociedade costuma estar mais preocupada com a educação moral do que com a educação literária das crianças e essa é a função que “realmente” a maioria ainda hoje atribui à literatura infantil”.

A literatura infantil nasce então, comprometida com a escola e objetiva a transmissão de conteúdos, regras, comportamentos desejáveis e valores morais. Os livros infanto-juvenis começam a ser de leitura obrigatória nas escolas, e tornam-se, na verdade, pretextos para avaliações, resumos, fichas de leitura e exercícios. Porém, conforme evidencia Colomer se essa produção existe é porque tem aceitação social e frequentemente os mediadores e professores continuam selecionando livros que priorizam o aspecto didático repetindo frases como: “aquele livro funciona bem para trabalhar tal tema” (COLOMER, 2007, p.135).

A leitura vista como uma obrigação e a utilização da literatura como pretexto para inserção de conteúdos são recorrentes e ainda hoje vemos resquícios desse modo de compreensão da literatura infantil, bem como sua expressão nas práticas escolares. Cosson (2014, p. 70) relata que,

São vários os estudiosos que mostram que o ensino de literatura no ensino fundamental se perde ao servir de pretexto para questões gramaticais, como era comum nos livros didáticos, ou para um

hedonismo inconsequente, no qual a leitura vale pela leitura, sem nenhuma orientação.

Monteiro Lobato é um dos precursores da literatura infantil se considerarmos que seu texto considera o caráter lúdico e fantasioso da criança. A partir de Monteiro Lobato, a literatura infantil brasileira começa a ser vista de outra maneira, consideradas as especificidades do mundo infantil e, a partir de então, concebida como uma arte que é a expressão dos sonhos, da fantasia, do imaginário e do real. Em sua essência atuaria sobre as emoções humanas e no processo de humanização do sujeito (GIROTTI; SOUZA, 2009). Lajolo (1989) sinaliza que o conceito e a prática de literatura como algo que toca profundamente as pessoas permanecem até hoje.

Em 1970 temos no Brasil um período denominado “Boom da literatura infantil” época em que são publicados muitos livros direcionados a essa faixa etária, e que são rapidamente incorporados à escola, pois esse período coincidiu com o desenvolvimento da educação escolar. Mesmo ao longo do tempo, a literatura infantil e juvenil foi se aproximando cada vez mais da escola (SOARES, 2011). O problema é que ainda “que a literatura infantil e juvenil tenha entrado na escola não significa, no entanto, que se saiba exatamente que lugar deve ali ocupar” (COLOMER, 2003, p.129).

Com o crescimento editorial do livro infantil e juvenil e o expressivo aparecimento de guias de leitura e propostas de trabalho escolar com as obras, a discussão em torno da literatura infantil foi mudando de ênfase. Deixou-se de discutir a presença dos livros na escola e no final dos anos oitenta começam as primeiras discussões para defender a preservação de uma leitura livre das obrigações escolares (COLOMER, 2003).

Magda Soares observa que a escolarização da literatura é um processo inevitável, e que a literatura já faz parte da escola, logo, não devemos tratar essa escolarização atribuindo conotação pejorativa, mas sim, oferecer alternativas para a adequada escolarização da literatura, já que os livros e textos literários já estão nas escolas (SOARES, 2011). É preciso que a escola distinga entre materiais didáticos e livros literários e definitivamente convença-se de que a literatura atua em um nível educativo mais profundo e selecione suas obras em consequência disso (COLOMER, 2003). Assim, “concebe-se a formação do leitor como um processo possível de ser desenvolvido em sala de

aula ou no espaço da biblioteca, com um acervo diversificado, em um ambiente organizado (...) (SILVA, et al., 2009, p. 51).

Soares continua dizendo que o termo “escolarização” não é aviltante, mas é um termo que sinaliza que não se pode negar esse processo de escolarização da literatura, pois negamos a própria escola (SOARES, 2011). Já que os livros de literatura infantil estão na escola, é fundamental que sejam utilizados a fim de despertar a criança para o mundo da leitura como uma atividade prazerosa. Conforme aponta Coelho (2000) a literatura deve ser compreendida como um fenômeno de linguagem ligada a um contexto social e uma tradição histórica e como arte que como tal, pode liberar a fantasia o papel criador e o prazer. Petit (2008) também destaca que a leitura para crianças não deve servir para ensinar alguma coisa, mas para que vivenciem a música da língua, o imaginário, o jogo, e percebam que as histórias podem levá-las para outros lugares, podem encantá-las e fazê-las sonhar, ou seja,

O que se pode criticar, o que se deve negar não é a escolarização da literatura, mas a inadequada, a errônea, a imprópria escolarização da literatura, que se traduz em sua deturpação, falsificação, distorção, como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal compreendidas que, ao transformar o literário em escolar, desfigura-o, desvirtua-o, falseia-o (SOARES, 2011, p. 22).

Ainda conforme Magda Soares são três as principais instâncias de escolarização da literatura: a biblioteca escolar, a leitura e estudo de livros de literatura e a leitura e o estudo de textos nas aulas de Português. A primeira instância é a que será mais discutida por ser a temática desse trabalho.

A autora sinaliza que a biblioteca escolariza a literatura justamente por ser uma instituição dotada do estatuto simbólico de local específico de guarda e acesso à literatura. (SOARES, 2011). Sabemos que em geral, nas escolas existe esse local próprio de guarda e restrição ao acesso aos livros, em que eles têm seu lugar assegurado. Porém, devemos lembrar a escola deve ter como projeto de formação do leitor a meta de ampliação em todos os seus espaços de situações de mediação de leitura e acesso dos alunos aos livros (GIROTTO; SOUZA, 2009).

A biblioteca escolariza a literatura infantil por meio da organização do tempo de acesso aos livros e de leitura. A delimitação do que se pode ler, em que lugar da biblioteca, quando e durante quanto tempo se pode ler, quanto

tempo se pode ficar com o livro, são ações estipuladas e organizadas pela lógica e tempos escolares. (SOARES, 2011).

A seleção dos livros, ou seja, quais livros a biblioteca oferece à leitura quais livros exclui ou esconde também é uma forma de escolarizar a literatura. Também são consideradas as estratégias de socialização da leitura, e os rituais de leitura, ou seja, quem indica os livros, quem define ou direciona a escolha dos livros a serem lidos e de que forma os livros podem ser lidos, sentados, em pé, em silêncio ou em voz alta. (SOARES, 2011).

Colomer lembra que os livros já estão na escola e lê-se mais do que nunca, porém o que se lê e para que se lê está longe de ser literatura. Ela sinaliza que a leitura de histórias para as crianças desenvolve o vocabulário e a compreensão de conceitos bem como o funcionamento da linguagem escrita e a motivação para querer ler, por isso é imprescindível à existência da mediação, pois “a literatura é importante para os humanos e os adultos são os responsáveis por incorporá-las às novas gerações”. (COLOMER, 2007, p.104).

Saliento que o ensino da leitura é um compromisso da escola, até mesmo porque sem desenvolver habilidades de leitura não há como formar leitores. A formação de leitores (não só de literatura) é essencial e é uma das tarefas primordiais da escola. Neste sentido, não estamos com isto eximindo a escola de sua tarefa de ensinar, nem o aluno de sua responsabilidade de ler. Só precisamos repensar o uso, o lugar e a especificidade do texto literário na escola.

O texto literário é organizado de maneira singular, considerando sua estrutura formal e seu contexto, e tem características que o distinguem do texto não literário. De acordo com Cosson (2007, p. 17), “a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade”. Assim, na escola e em especial nas bibliotecas escolares, o texto literário deve ser trabalhado a partir dele mesmo, sendo incentivada e orientada a leitura de livros considerando a resposta do leitor naquilo que a leitura evoca e na reflexão posterior que provoca. (COLOMER, 2007).

Na escola acontecem situações de leitura, mas a maioria das leituras não é de literatura. É no espaço da biblioteca escolar que essas práticas são mais expressivas e devem ser estimuladas. De acordo com Colomer (2007,

p.102), “promoção, estímulo, mediação, familiarização ou animação são termos associados constantemente com a leitura no âmbito escolar, bibliotecário, ou de outras instituições públicas e que se repetem sem cessar nos discursos educativos”, entretanto apesar de muito difundidas nos discursos vemos nas escolas e nos resultados de diversas avaliações de proficiência em leitura que ainda que se tenham livros nas escolas os estudantes não são capazes de ler. São na sua maioria alfabetizados, mas não letrados. Ler é muito mais do que a decodificação mecânica de palavras, por isso precisamos estabelecer uma diferenciação entre a alfabetização e o letramento. Magda Soares apresenta o surgimento desse termo e o relaciona a alfabetização: “Assim, teríamos alfabetizar e letrar como duas ações distintas, mas não inseparáveis, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse alfabetizado e letrado” (SOARES, 2004, p. 47).

A autora observa que o maior problema do professor não é apenas ensinar a ler e a escrever, mas também e, sobretudo levar os indivíduos a fazer uso da leitura e da escrita e envolver-se em práticas sociais de leitura e escrita. Mais adiante ela postula que para que o letramento ocorra são necessárias duas condições: escolarização real e efetiva da população e disponibilidade de material de leitura. Ela acrescenta afirmando que o que ocorre nos países em desenvolvimento é que as crianças são alfabetizadas, porém como não têm acesso aos materiais de leitura, acabam por não praticar a leitura e por isso não estão de fato inseridas no ambiente letrado. (SOARES, 2004). Está aí a importância de oferecer, trabalhar, disponibilizar livros de qualidade aos alunos das escolas, porque sabemos dessa dificuldade de acesso que a população brasileira tem de adquirir livros, pelo valor elevado que estes objetos são vendidos.

O primeiro passo para o ensino de literatura é justamente escolher uma obra que contribua na formação do leitor, sendo este capaz de apreender os sentidos do texto, bem como seus silêncios, seus significados e ter um instrumental adequado para uma análise textual. Colomer (2007, p. 30) tratando sobre o tema do ensino literário indica que “o objetivo é desenvolver a competência interpretativa e é necessário fazê-lo através da leitura”.

É preciso dar voz e espaço aos alunos para que extraíam do texto todas as suas possibilidades, bem como para que tenham ferramentas e argumentos para definir suas preferências. As várias leituras são fundamentais nesse processo de formação do leitor e devem se fundamentar nos seguintes objetivos:

Os objetivos de leitura e estudo de um texto literário são específicos a este tipo de texto, devem privilegiar aqueles conhecimentos, habilidades e atitudes necessários à formação de um bom leitor de literatura: a análise do gênero do texto, dos recursos de expressão e de recriação da realidade, das figuras autor-narrador, personagem, ponto-de-vista (no caso da narrativa), a interpretação de analogias, comparações, metáforas, identificação de recursos estilísticos, poéticos, enfim, o “estudo” daquilo que é *textual* e daquilo que é *literário* (SOARES, 2003, p. 43).

A leitura nunca deve ser dispensada, e a meta do ensino de literatura- despertar nos estudantes o desejo cada vez maior de ler e ampliar seu repertório de leitura - não deve ser perdida, pois “a interação com textos diversos permite ao leitor perceber que a leitura é uma prática social que remete a outros textos e a outras leituras, ou seja, dialógica” (FERREIRA, 2009, p. 73). Conforme Colomer (2007, p. 45) “a função do ensino literário na escola pode definir-se também como a ação de ensinar o que fazer para entender um corpus de obras cada vez mais amplo e complexo”.

Conscientes de sua função enquanto formadores de leitores, os professores precisam incentivar a leitura e a escuta de histórias por meio da participação em variadas situações e atividades de leitura (dentre elas pode-se pensar em contação de histórias, rodas de leitura, conversas com autores etc.). Girotto e Souza (2009) ressaltam que a criança precisa construir para si mesma um universo imaginário que será sua chave para a sua própria interpretação do mundo. Para isso é preciso que a escola priorize a mediação de leitura literária, pois o gênero literário tem sido negligenciado em detrimento da diretriz de focar na diversidade de gêneros textuais.

É fundamental a ação de mediação do profissional que atua nas bibliotecas escolares, pois são os “professores, agentes que dão sentido aos livros e ao mundo revisitado, reinterpretado pela leitura e pelos modos de ler” (ARENA, 2009, p. 162). A biblioteca escolar não deve se abster de sua função principal enquanto instituição cultural e educativa de efetivamente realizar



ações de mediação de leitura, pois conforme lembra Souza (2009) as atividades de mediação de leitura devem se pautar em perspectiva formativa. O mediador de leitura deve priorizar sempre a literatura que é um objeto elaborado da cultura cujo texto e acesso não é imediato e que só será conhecido se ensinado e ainda,

Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem (COSSON, 2012, p. 30).

Os livros precisam ser conhecidos pelos alunos, pois é por meio da prática com a literatura e da leitura efetiva dos textos, que se poderá explorar as potencialidades da linguagem da palavra e da escrita. De acordo com Cosson (2014) a interação com os textos literários acontece na prática de ler e discutir os textos. Essa interação que é em essência aula de literatura leva o aluno a conhecer e fazer do texto literário uma referência.

Nesse sentido, o processo de formação do leitor precisa ser do conhecimento de todo profissional que atua nas bibliotecas escolares, pois somente assim o aluno se apropriará do texto literário e perceberá que as mediações nesses espaços têm uma função, são carregadas de sentido, e conseqüentemente, fomentam o desejo de ler. Essa prática constante de interação com o texto literário deve permanecer ao longo de toda a escolarização, norteadas as propostas e atividades escolares, tanto na sala de aula quanto nas bibliotecas escolares visando à adequada escolarização da literatura, já que

A literatura propicia um horizonte de expectativa que, além de conservar as experiências vividas, antecipa também possibilidades não concretizadas. Dessa forma, esse horizonte de expectativa da literatura possibilita ao leitor expandir novos caminhos para a experiência futura. Por meio do contato com textos diversos, os alunos gradativamente percebem que os valores não estão prefixados, nem o leitor tem de reconhecer uma essência acabada que preexiste e prescinde seu julgamento. (FERREIRA, 2009, p. 80).

Com isso, percebemos a importância de potencializar o uso da biblioteca escolar. Somente a ida a esse espaço para emprestar um livro, não transforma o aluno em um leitor. Os livros só serão conhecidos e de fato aproveitados

quando as atividades de mediação de leitura e a divulgação das obras que compõem o acervo da biblioteca escolar forem feitas de forma lúdica e prazerosa.

A biblioteca escolar precisa ser o local onde a literatura não seja simplesmente enquadrada nos tempos e modos escolares, mas a principal atração, motivo primeiro de manter as suas portas abertas, pois “a sala de aula e a biblioteca, quando representam um espaço democrático, em que negociações sobre textos para leitura são continuamente realizadas, favorecem a formação de leitores críticos que, justamente por isso, passam a valorizá-las” (FERREIRA, 2009, p. 74). No próximo capítulo abordo essa dimensão educativa e singular da biblioteca escolar, e como esse ambiente deve ser um “ponto de referência e disseminação de cultura e do saber” (CURITIBA, Caderno Pedagógico 2014, p. 14), bem como uma instância responsável, e promotora de uma adequada escolarização da literatura, e principalmente o espaço mais expressivo de mediação de leitura.

### 3. A ESPECIFICIDADE DA BIBLIOTECA ESCOLAR

Daí a biblioteca ser o coração da escola. Nela está guardado o vivido e o sonhado. Ali todo conhecimento do homem está abrigado. Desde o que o humano realizou ao que ainda sonha realizar. Conceitos, perguntas, dúvidas, medo, anseios, fantasias, tudo está à disposição do leitor. Tudo está em aberto, aguardando novas respostas, diferentes entendimentos, outras revelações. As bibliotecas nos aguardam com novas propostas de mundo, outras alternativas de relações, ricas condições de convivência, diferentes histórias, outros olhares sobre o mundo.

**Bartolomeu Campos Queirós**

Ao iniciar esse capítulo em que procuro diferenciar a biblioteca escolar das demais bibliotecas e reforçar sua especificidade, cabe ressaltar que ainda que denominado pela RMBE como Farol do Saber, por ter uma estrutura física diferente, essa unidade é também considerada uma biblioteca escolar, até mesmo porque a escola não conta com outro espaço como esse. Ou seja, o Farol do Saber, é uma biblioteca escolar.

No sistema municipal as bibliotecas em escolas que não são Faróis do Saber são salas de aulas comuns transformadas em bibliotecas com a colocação das estantes, acervos e demais mobiliários. As diferenças entre as duas unidades são por questões muito mais estruturais que conceituais. A principal diferença entre elas é que o Farol do Saber mesmo em escola atende a comunidade do entorno e a biblioteca escolar nem sempre é aberta à comunidade. Isso ocorre porque a sala separada para ser a biblioteca pode ou não estar próxima à entrada da comunidade e isso facilita ou dificulta seu acesso. Porém, qualquer pessoa da comunidade poderia teoricamente frequentar a biblioteca se assim desejasse desde que sua entrada e circulação na escola seja permitida. Outra diferença entre o Farol do Saber e a biblioteca é que o Farol do Saber disponibiliza no mezanino os computadores com acesso gratuito à internet, e as bibliotecas em escolas não, principalmente pela questão da dimensão espacial.

Assim, ao tratarmos sobre a especificidade da biblioteca escolar, estamos considerando o Farol do Saber estudado como uma biblioteca em escola, ainda que ele tenha características diferentes da maioria das bibliotecas em escolas da RMBE e também atenda a comunidade.

Conforme vimos no capítulo anterior, a literatura deve ser o objeto principal de leitura da biblioteca escolar, cuja função educativa e de formação de leitores é fundamental. Entretanto, sabemos também que

O descaso com a biblioteca escolar não é incomum em nosso país, pois parte das escolas não possui biblioteca, contudo, as que possuem, não a exploram como deveriam, usam-na apenas como depósito de livros, sem uma organização pedagógica, sem integrá-la ao projeto educativo da escola (SILVA, 2009a, p. 118).

A biblioteca escolar diferencia-se das demais bibliotecas, pois sua função eminentemente educativa e pedagógica deve estar em consonância com o Projeto Político Pedagógico da escola da qual faz parte. Entretanto conforme sinaliza Souza (2009, p. 13) “embora exista biblioteca em parte de nossas escolas, os alunos têm pouco acesso a ela, seu acervo raramente é explorado e o que se aprende não está integrado aos títulos que a compõem”. Fernandes (2013, p. 50) também ressalta que “o cotidiano da maior parte das escolas públicas brasileiras revela a carência ou mesmo a ausência da (do uso) biblioteca escolar”. Às vezes mesmo com uma boa estrutura física e com acervos de qualidade, e em quantidade suficientes é “marginal o lugar da biblioteca na vida escolar. O espaço não é visto como importante, desprestígio que afeta aqueles que nele trabalham” (CADEMARTORI, 2012, p. 10).

A biblioteca deve ser integrada à dinâmica escolar, e não um espaço à parte das decisões, processos de aprendizagem e atividades da escola. É necessário repensar o papel da biblioteca no projeto político-pedagógico da escola para que esse local seja realmente um espaço de convivência, de debate, de reflexão e de incentivo à leitura (BRASIL, Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): leitura e biblioteca nas escolas públicas brasileiras, 2008).

Campello (2012) sublinha que mesmo em países adiantados não há compreensão clara do valor da biblioteca escolar. Ela aponta que é necessário mensurar evidências da importância desse espaço, e para isso não é suficiente apenas verificar os tipos de serviços que a biblioteca oferece. A principal evidência de que a biblioteca escolar é importante na escola é a sua comprovada influência nos resultados da aprendizagem, e por isso é necessário repensar no potencial da biblioteca escolar para que ela de fato faça a diferença.

A biblioteca escolar atende prioritariamente os alunos e comunidade escolar e diferentemente das demais bibliotecas não deve ser o lugar do silêncio e da passividade, mas o “pulmão” da escola renovando constantemente o conhecimento que circula nas salas de aulas, na vizinhança, na comunidade do entorno e entre os seus usuários. (SILVA, 2009).

Para ter sua identidade como espaço de cultura e ser de fato o “pulmão” da escola, a biblioteca escolar deve promover a autonomia dos usuários para que estes consigam de forma independente interagir e circular no espaço para buscar o que desejam e refletir sobre a leitura realizada, acessar diversos materiais, e de acordo com Silva (2009a) ser um organismo vivo capaz de expandir e ampliar a compreensão de mundo dos alunos e não um espaço meramente decorativo. Campello (2012) aponta ainda para possibilidade de combinar na biblioteca escolar as dimensões de prazer e liberdade com aprendizagem. Sugere que o espaço seja um local de conhecimento organizado, liberdade de expressão e atividade intelectual e criativa.

A dificuldade em formar leitores nas escolas muitas vezes é reflexo da falta de efetividade e visibilidade da biblioteca escolar. Não é suficiente uma estrutura adequada, profissionais para trabalhar e bons acervos se a biblioteca escolar está vazia de sentidos, de atividades, de incentivo, de usuários, como um espaço sombrio e estático à parte da escola.

Quando os alunos e professores perceberem a biblioteca escolar como ambiente formador, quando de fato tiverem acesso irrestrito a ela, e puderem se apropriar dos livros que lá são guardados, e muitas vezes sequer abertos, quando a mediação de leitura de fato ocorrer é que terá valido a pena sua existência. E para, além disso, Silva (2003) aponta a necessidade de que a biblioteca não seja uma instituição parada que só serve quando há trabalhos escolares a realizar. Todas as atividades promovidas pela biblioteca devem ser sempre pensadas e executadas por toda a comunidade escolar.

Sem a presença de alunos, da comunidade, dos professores, não faz sentido manter uma estrutura de biblioteca, e “certamente o professor é o principal artífice do processo de aproximação entre o aluno, a leitura, e a biblioteca escolar” (SILVA, 2003, p. 73). Campello (2012) chama a atenção para a importância fundamental do apoio da direção da escola para o sucesso da implantação e manutenção das atividades realizadas pela biblioteca escolar.

A direção que confia e valoriza no trabalho do profissional da biblioteca escolar, e percebe essa instituição como parte da escola e não como uma instância isolada que precisa ser administrada consegue ver melhores resultados.

Para Patte (2012) a biblioteca é um elo de convivência, uma necessidade. Ela é um ambiente cultural único e profundamente humano em que os contratos, a diversidade, o encontro, as relações interpessoais e a comunicação são acentuados em torno da necessidade de conhecer, conhecer-se e pensar e onde a leitura ocupa o eixo central. De acordo com a autora, para que a criança possa ter uma experiência literária plena, os momentos na biblioteca devem se distinguir dos tempos de aprendizagem estritamente escolar de rigidez e de controles de qualquer tipo. A leitura deve ser vivida de maneira autêntica, livre, aberta, informal e em movimento e o mediador deve ser um provocador positivo estabelecendo uma relação genuína com a criança.

Patte ressalta que a biblioteca deve priorizar o compartilhamento de leitura livre de intenção pedagógica e objetivo utilitário entre pessoas. Essa troca entre as crianças e entre os adultos e crianças é importante para que cada um encontre aquilo que chama sua atenção que o sensibiliza. Para a autora, a leitura não deve ser imposta, e por isso cada um deve se sentir motivado, estimulado a falar sobre o livro a leitura e as histórias.

Todas as atividades propostas pelo agente de leitura, desde a contação de histórias, leitura silenciosa, estudo do texto, empréstimos, roda de leituras, momentos culturais etc. devem ser planejadas sendo que "(...) qualquer destas atividades deve orientar-se pelo objetivo fundamental de circulação e apropriação da leitura/escrita na escola, demandando um planejamento cuidadoso do mediador de leitura que orientará o trabalho" (SANTOS; SOUZA, 2009, p. 105).

Todo momento dentro da biblioteca escolar deve ser planejado e não simplesmente acontecer, de modo improvisado, impensado ou rapidamente, sem que a devida reflexão sobre os processos e resultados seja realizada tanto pelo agente de leitura quanto pela escola de um modo geral, "assim, estar na biblioteca escolar deverá ser um prazer para o aluno, o que impõe certas preocupações também quanto à organização e à decoração daquele espaço" (SILVA, 2003, p. 106).

É primordial a clareza das intenções, bem como a organização prévia dos espaços e proposições de atividades integradas às salas de aula, dessa forma, conforme as afirmações de (SILVA, 2009a), a organização da biblioteca escolar deve facultar aos alunos e comunidade a busca pela leitura e cooperar com as ações da escola. Para isso é preciso estabelecer uma ação pedagógica integrada entre a sala de aula, biblioteca e comunidade.

A integração entre a biblioteca e a escola enriquece e potencializa a formação do leitor, pois se percebe a partir da sequência de encaminhamentos e intenções pedagógicas, um movimento único e direcionado. Tanto as atividades quanto os espaços físicos devem ser organizados pensando nesse leitor em potencial. Assim, “defendemos que a sala de aula ou a biblioteca escolar, com a composição de seus espaços físicos podem ajudar a refletir acerca desse leitor que a escola recebe e quer formar” (SILVA, et al., 2009, p. 58). Uma biblioteca com as prateleiras sempre organizadas e com livros intactos, um lugar de silêncio e que provoca medo não é um lugar pensado no leitor. Nesse sentido, além da dinâmica de atividades o espaço da biblioteca escolar também precisa ser repensado, como um ambiente favorável à leitura “um lugar da variedade, do diverso, do plural, do desigual que, colocando em convivência diferentes autores, matérias, recursos, nacionalidades, se revela, de certa forma desordenado” (SILVA et al., 2009, p. 62).

As atividades desenvolvidas com mais frequência pelas bibliotecas escolares, como a contação de histórias, por exemplo, também têm fundamental importância no processo de formação do leitor, pois “a Hora do Conto pode ser parte das atividades da BE, reafirmando o espaço desta biblioteca como local propício à atividade literária, pois por ele circulam não só os livros e conhecimento, como também pessoas” (GIROTTI; SOUZA, 2009, p. 22). A hora do conto, o empréstimo de livros, projetos, sequência de atividades, a leitura livre, silenciosa e direcionada, recitais de poesia, oficinas de criação literária etc. também demandam reflexões e planejamento sob pena de perderem seu sentido, ou serem muito repetidas, sem diferenciação. A diversificação e a qualidade das atividades são resultantes de um planejamento bem elaborado e com objetivos claros. Dessa maneira

A reflexão acerca da formação do leitor solicita um olhar atento para as bibliotecas escolares das redes públicas de ensino, para a constituição de seus acervos de literatura, organização, condição de

funcionamento e práticas pedagógicas desenvolvidas nessas instâncias escolares (SOUZA, 2009, p. 9).

A biblioteca escolar é portanto um dos locais de referência na escola para que a mediação de leitura ocorra. Para tal, “a biblioteca escolar precisa ser percebida como um ambiente de formação de leitores e pesquisadores, e os profissionais que nela atuam devem criar em torno das ações de leitura e pesquisa um clima de liberdade e ludicidade (...)” (BORTOLIN; JÚNIOR, 2009, p. 206). Ressalta-se a importância de que oportunizem-se momentos de leitura silenciosa em que o contato com o texto ocorra sem a mediação da voz, pois o leitor autônomo é o que consegue construir sozinho sentido para o texto sem auxílio de outros suportes. É necessário que esses momentos também sejam planejados e tenham lugar na biblioteca escolar para que o leitor esteja a sós com texto sem precisar mais de um mediador, de alguém que preencha os espaços com sua voz, com imagens, com representação teatral, com filmes, com fantoches, com atividades lúdicas, porque o ludismo está presente na própria atividade da leitura, desde que o leitor tenha adquirido autonomia, desde que ele seja capaz de ser o contador para si mesmo.

Diferentemente de outros tipos de biblioteca, o movimento de leitores, a ludicidade das ações, e sua dinâmica por vezes barulhenta, são o que torna a biblioteca escolar realmente eficaz. Contudo, como já dito anteriormente, o comprometimento e a função do mediador são fundamentais para o sucesso no processo de formação de leitores. Cabe ressaltar que “mediar a leitura na escola pressupõe criar os suportes para que ela se dê. Dentre esses suportes, estão a biblioteca e o livro em consonância com a ação do professor mediador” (SILVA, 2009, p. 178). Assim, no capítulo seguinte consideraremos as condições e o papel do mediador nesse importante trabalho.



#### 4. A IMPORTÂNCIA DA MEDIAÇÃO NA BIBLIOTECA ESCOLAR

Ler é cuidar-se, rompendo com as grades do isolamento.  
É evadir-se com o outro sem, contudo, perder-se nas  
várias faces da palavra.  
E mais, ler é encantar-se com as diferenças.  
Ler é deixar o coração no varal.  
É desnudar-se diante do texto.  
**Bartolomeu Campos de Queirós**

O profissional que atua na biblioteca escolar (agente de leitura) tem um papel fundamental da formação do leitor. Mais do que emprestar livros ou organizar estantes sua função essencial é a de mediador de leitura. Silva (2003, p. 77) destaca que “a tarefa de orientar o aluno na utilização da biblioteca e, principalmente, a de despertar nele o gosto e o hábito de leitura são as atribuições mais reveladoras da natureza educativa do trabalho biblioteconômico na escola”. Seu ofício não é o de simples distribuidor, o essencial de sua tarefa é a atenção às pessoas que deve vir em primeiro lugar (PATTE, 2012). Não é a biblioteca ou a escola que desperta o gosto pela leitura “é *um professor, um bibliotecário* que, levado por sua paixão a transmite através de uma relação individual” (PETIT, 2008, p.166).

Cabe aqui ressaltar que a obrigatoriedade legal (anexo D - Lei nº 12.244/2010) da existência de uma biblioteca em cada escola, bem como a obrigatoriedade da presença do bibliotecário respeitada a sua profissão precisa ser refletida. Por diferenciar-se de uma biblioteca comum pela característica eminentemente pedagógica, pressupõe-se que o profissional que atua nesse espaço independentemente de ser professor seja um educador. Mesmo não sendo graduado em biblioteconomia o agente de leitura ou professor pode e tem condições de realizar um efetivo trabalho de mediação de leitura nesse ambiente.

Não estamos com isso desmerecendo a profissão do bibliotecário, entretanto a realidade em nosso país apesar da lei é da presença do professor que possui graduação em pedagogia, licenciatura ou áreas afins atuando na maioria das Bibliotecas Escolares. Sabemos que ainda existe também o senso comum de que o trabalho na biblioteca é algo fácil e tranquilo, e por isso muitas vezes é indicado para o trabalho na biblioteca escolar o professor readaptado, com problemas de saúde ou próximo da aposentadoria.

Contudo, conforme veremos o trabalho na biblioteca escolar supõe um forte engajamento na formação do leitor, com planejamento de atividades e muitas vezes com o desprendimento de técnicas burocráticas como seleção, processamento e empréstimos de materiais, organização do ambiente etc.. Desprendimento esse que não significa abandono, pois são tarefas também essenciais para o funcionamento da biblioteca escolar, porém de especificidade da profissão do bibliotecário. Entretanto, Silva (2003, p. 79) recomenda que “ao bibliotecário escolar, visto como educador, cabe dedicar-se menos às atividades mecanizadas e muito mais a programas de incentivo à leitura, junto aos alunos, com o apoio dos outros educadores da escola, como os professores e os especialistas”.

Bortolin e Júnior (2009) sinalizam a necessidade do profissional que atua na biblioteca escolar ser versátil e empático apresentando em sua atividade e na relação com o aluno uma postura respeitosa, flexível e interessada. Outra característica básica do mediador é que o profissional não pode deixar de ser um modelo a ser seguido de leitor. Para Patte (2012) dar real importância à mediação é sempre propor leituras em condições de liberdade e simplicidade. O verdadeiro mediador é um leitor convicto com o desejo de compartilhar o melhor, sempre pondo em suas iniciativas a indispensável mediação humana entre as pessoas e as obras.

O mediador de leitura da biblioteca escolar precisa ter consciência de sua função educativa e pedagógica, ter a capacidade de criar, de inovar, coordenar o espaço e os tempos, bem como ser capaz de ressignificar o ambiente da biblioteca escolar como espaço lúdico e prazeroso em torno da leitura, “para que os alunos, além de se sentirem atraídos, tenham prazer em permanecer nesse ambiente, alterando o conceito da biblioteca escolar que desde o seu primórdio é tida como um local insosso e desagradável” (BORTOLIN; JÚNIOR, 2009, p. 208). Nesse sentido, o mediador deve ser um promotor de encontros entre o leitor e o texto, pois (...) “acreditamos que não basta poder ler e compreender o que se lê, é preciso aprender a procurar o que se quer ler, a explorar o livro para além de seu texto principal e a conhecer os critérios que podem ajudar na escolha de um título” (SILVA, et al., 2009, p. 58). Para tanto, é imprescindível a compreensão de que a leitura literária não

dispensa aprendizagem, pelo contrário, ela precisa ser ensinada, analisada com auxílio do mediador. De acordo com Cosson (2010, p. 61)

Analisar o texto é procurar compreender sua elaboração escrita e imagética para com ela sustentar um sentido. Esse modo de ler precisa ser aprendido tal como se aprende outras práticas e conteúdos. O espaço da literatura como texto na sala de aula trata dessa necessidade de aprendizagem que demanda tanto o contato permanente com o texto literário quanto a mediação do professor na formação do leitor.

Para que o agente de leitura tenha condições de disponibilizar os acervos da biblioteca escolar, precisa conhecer os livros e também transitar por entre os conhecimentos de literatura. Oliveira (2010) acrescenta que além de conhecer, selecionar e indicar os livros para a criança, ele próprio precisa ser um leitor, e para além dessa condição, precisa ser um leitor literário. O conhecimento razoável de um repertório de leituras que possibilite uma seleção adequada e inteligente, a disposição para pesquisa de textos e outros materiais e habilidades como a animação de leitura são saberes fundamentais para esse profissional (SILVA, et al., 2009).

Cabe prioritariamente ao agente de leitura o enriquecimento das ações que ocorrem na biblioteca escolar, bem como promover atividades para despertar o interesse do leitor, multiplicar as práticas de leitura e oferecer a diversidade de material que preenchem as prateleiras da biblioteca escolar. Assim, “para escolher o que se vai apresentar, ler ou propor é preciso conhecer e poder apreciar o que está disponível” (SILVA, et al., 2009, p. 53). Porém, conforme já mencionado, a partir de várias pesquisas, a maioria dos professores e muitas vezes dos próprios profissionais que atuam na biblioteca desconhece os acervos e as Bibliotecas Escolares. Dessa forma a circulação dos livros não ocorre e tão pouco a formação do leitor se mostra efetiva.

A formação integral e crítica do leitor tanto do aluno quanto da comunidade não são verificadas por diversos motivos. Um deles é porque na maioria das bibliotecas escolares brasileiras ocorre a falta de formação específica dos profissionais que atuam na biblioteca escolar. O desconhecimento e às vezes a falta de informação sobre a importância do seu trabalho como formador de leitores foi relatado por Silva (2009) ao pesquisar a formação dos profissionais que atuam nas bibliotecas escolares de Londrina.

O pesquisador concluiu que a característica da formação dos professores que atuam no ensino fundamental e bibliotecas escolares é muito variada, e por isso é necessário oferecer um suporte para que o professor compreenda melhor como pode agir para fomentar a leitura.

Corroborando com o autor citado acima, é muito importante que o agente de leitura da biblioteca escolar além de estar ciente de seu papel, tenha condições e oportunidades para realizar cursos de formação continuada, seja estimulado a buscar mais informações sobre como atuar como mediador de leitura, e tenha suporte por parte da administração para exercer sua função de maneira profícua. Além disso, caberia à escola a seleção de um profissional apto a realizar o trabalho na biblioteca escolar. Essa aptidão estaria baseada em seu bom relacionamento com os alunos e corpo docente, no fato desse profissional gostar de ler e de ter a compreensão do espaço da biblioteca como um local de muito trabalho a ser feito e não um local de descanso da sala de aula (SILVA, 2009a).

Promover o envolvimento e o encantamento dos alunos com os livros por meio de um planejamento e de um programa de leitura é um dos objetivos do agente de leitura ao disponibilizar os acervos da biblioteca escolar já que, “ao elaborar as atividades, os mediadores de leitura devem questionar: Isso aumentará o gosto das crianças pela leitura? Isso as fará continuar a ler?” (SANTOS; SOUZA, 2009, p. 99). Considerando a qualidade literária dos livros que devem compor os acervos da biblioteca escolar, o programa de leitura planejado pode conter atividades envolventes e motivadoras, bem como levar os alunos a apreciar a leitura.

É fundamental que o agente de leitura conheça as obras que compõem o acervo e assim faça uso das mesmas no cotidiano da biblioteca escolar. Sem esquecer que o profissional envolvido no processo de formação de leitores ao entrar em contato com os acervos atente para os critérios que nortearam sua avaliação e exerça a sua análise crítica de cada obra quando a puser em circulação nos espaços escolares (PAIVA, 2009).

Após a escolha, leitura, apreciação e conhecimento das obras, o agente de leitura deve refletir e propor atividades de mediação de leitura e apresentar os livros aos alunos, realizando outras leituras, debates, compartilhamento, conversas sobre os livros etc. De acordo com Ferreira (2009, p. 75) “o

mediador pode propor para a leitura obras cada vez mais comunicativas que instaurem distâncias estéticas maiores”. Ao apresentar textos plurissignificativos e propor a reflexão e o debate tanto em sala quanto na biblioteca ocorrerá a interação tanto com o próprio texto, quanto com outros leitores (FERREIRA, 2009).

Ainda que inicialmente pareça complicado, com estudo e preparação as atividades devidamente mediadas despertarão interesse nos alunos, se de fato forem significativas. Sabemos que “(...) os acervos estão chegando nas escolas e a melhor maneira de refletir sobre o seu potencial, e a sua adequação é colocá-los em uso, da maneira mais consistente e problematizadora possível” (PAIVA, 2009, p. 153). Nesse sentido, o desafio de trabalhar com textos literários requer o conhecimento aprofundado do potencial que existe na criança e no livro. É preciso sempre a disposição do professor bibliotecário em acreditar que é somente na interação entre livro e a criança que a aprendizagem acontece (SANTOS; SOUZA, 2009).

Conhecendo o potencial dos acervos e propondo atividades, com disposição e entusiasmo, o profissional da biblioteca escolar de fato será um mediador da leitura, sempre lembrando que não basta apenas o acesso aos livros, ou “deixar ler”. Para que o interesse pela leitura ocorra o leitor em formação precisa ser apresentado aos livros por meio da mediação de leitura (SOUZA, 2009).

Dessa forma, “vale destacar que se concebe neste texto o mediador como o educador compromissado com a formação do leitor, assim, ele pode desenvolver seu trabalho tanto na sala de aula, quanto na biblioteca” (FERREIRA, 2009, p. 70). Ou seja, ao considerarmos indissociável o trabalho de mediação realizado pela biblioteca escolar e a sala de aula, maior é o destaque e a importância do agente de leitura como articulador entre professores, livros, leitura, aluno e biblioteca escolar. Nesse sentido,

(...) a biblioteca escolar só pode cumprir a sua função de integrar-se ao ensino numa escola, se o mediador que atua nesse espaço for um profissional dinâmico, pois cabe a ele estabelecer interação entre a biblioteca e os alunos, entre a biblioteca e os professores e entre a biblioteca e os conteúdos. Para tanto, esse mediador precisa ser leitor, relacionar-se bem com os alunos e com o corpo docente, e compreender a biblioteca da escola como local de trabalho que acumula ações pedagógicas promovedoras do conhecimento de sua comunidade (SOUZA, 2009, p. 14).

É necessário evitar o esvaziamento de sentidos da função do agente de leitura e para isso faz-se necessário que ele seja protagonista das ações de mediação de leitura. “os professores e os bibliotecários devem conhecer tanto suas crianças, quanto o potencial do material disponível, além de compreender a estrutura da literatura; a partir daí eles estarão aptos a fazer a correspondência correta entre criança e livro” (SANTOS; SOUZA, 2009, p.98).

A biblioteca escolar é um local privilegiado considerado seu espaço e acervo para fomentar nas crianças o desejo e o encanto pela literatura e pelos livros, e o agente de leitura, é um dos principais mediadores entre a criança e a literatura. Nesse sentido “é preciso que na escola haja espaço para estimular o aluno a buscar o livro, a frequentar a biblioteca e a compartilhar as leituras realizadas com os demais colegas” (SILVA, 2009, p. 179)

Ao disponibilizar os acervos e promover leituras diversas, bem como apreciação dessas obras o agente de leitura pode incrementar esse trabalho paulatinamente, e aos poucos ampliando as estratégias de uso dos acervos. Dessa forma,

O trabalho com a literatura pode ser enriquecido, por exemplo, com a apresentação de autores e ilustradores dos livros que foram lidos, e dos componentes da literatura, como: constância do enredo, caracterização, tema, estilo, lugar, ponto de vista do autor etc. A mobilização desses conhecimentos sobre a qualidade e os critérios singulares de cada tipo de literatura permite o desenvolvimento do que podemos chamar de consciência literária pelas crianças (SANTOS; SOUZA, 2009, p.100).

A escolha adequada dos livros pelo agente de leitura favorece a aprendizagem e a organização do pensamento, bem como estimula o aluno no que se refere à ampliação de seu repertório literário, e favorece a imaginação e fantasia. Além disso, além de conhecer e disponibilizar diversos gêneros literários, o mediador de leitura deve “ser conhecedor dos diversos modos de ler, planejando momentos de leitura em voz alta, leitura silenciosa, leitura compartilhada como parte das atividades de leitura da biblioteca” (SOUZA, 2009, p.13).

Quanto maior e mais variado o contato do aluno com a literatura de qualidade, ele irá refinando a sua sensibilidade e tornando-se cada vez mais exigente, mais crítico e consciente, assim, o trabalho do mediador nunca

acaba, pois é um processo que demanda tempo e investimento pedagógico. Dessa maneira é necessário diversificar e ampliar suas ações, pois,

Quando os professores bibliotecários nutrem consistentemente o interesse de seus alunos pela literatura, por meio da leitura em voz alta de livros bem selecionados, dando às crianças tempo para que elas possam ler e discutir esses exemplares em grupos, a capacidade delas de apreciação pela qualidade da literatura vai aumentar. Um dos maiores propósitos do programa de literatura deve ser desenvolver a habilidade de leitores críticos (SANTOS, SOUZA, 2009, p. 101).

O contato direto do leitor com a obra, o compartilhamento dessas leituras, a ampliação do repertório literário, bem como a sistematização contínua de atividades direcionadas para o desenvolvimento da competência literária, são ações indispensáveis e fundamentais para efetivar a mediação na biblioteca escolar. Com isso também na leitura do livro escolhido a mediação é eficaz no sentido de instigar o aluno a procurar as ideias aglomeradas, as imagens, formas, representações e sinais que são lidos e percebidos muitas vezes não na primeira leitura. É preciso ajudar o aluno a encontrar no texto os diferentes caminhos que podem ir e vir de qualquer lugar (não na sequência linear dos fatos) estimulá-lo a ser capaz de perceber a significação alegórica do texto escrito, e eleger imagens capazes de produzir uma ressignificação poética da obra que está sendo lida (SILVA, et al., 2009).

Dessa maneira, o processo de apropriação da leitura enquanto linguagem por meio da disponibilização e mediação dos acervos da biblioteca escolar, bem como a leitura e ressignificação do que se lê, e o efetivo processo de formação do leitor só ocorrerá de fato quando o agente de leitura compreender-se como ator fundamental de mediação de leitura e como protagonista na biblioteca escolar. Contudo ainda que a ênfase desse trabalho esteja na biblioteca escolar e esse capítulo tenha tratado especificamente sobre a mediação no espaço da biblioteca escolar, não podemos desconsiderar que todo o ambiente escolar e os profissionais que nele atuam devem estar focados na formação de leitores. O potencial da biblioteca escolar é inegável, entretanto para que a formação do leitor seja mais eficaz é imprescindível que haja a interação entre o agente de leitura da biblioteca escolar e os professores que exercem sua atividade em sala de aula, pedagogo e diretor. A biblioteca engajada com o Projeto Político Pedagógico acontecerá quando todos os

sujeitos envolvidos na formação do leitor se responsabilizarem coletivamente mobilizando recursos e trabalho incentivando o uso dos acervos e visando a qualidade das mediações e atividades de promoção de leitura.

Vimos nos capítulos anteriores a importância da biblioteca escolar e do mediador que dá vida ao trabalho com a leitura. No próximo capítulo refletiremos sobre a necessidade dessas bibliotecas terem acervos de qualidade objetivando a formação do leitor.



## 5. OS ACERVOS DAS BIBLIOTECAS ESCOLARES

Um país se faz com homens e livros.  
**Monteiro Lobato**

O acervo da biblioteca escolar serve para estimular e cativar os usuários e nesse sentido é importante que seja diversificado e desperte o interesse de todos os potenciais leitores. A importância do acervo de qualidade baseia-se no fato de que é a partir dele que o trabalho da medição acontece. Patte (2012, p. 103) enfatiza que as características essenciais de uma biblioteca são “a oferta de livros de qualidade, a presença de um adulto atento que lhes dê vida, a liberdade oferecida às crianças”. Figueiredo (1999, p. 57) sinaliza que

Apesar de toda a ênfase moderna na prestação de serviço aos usuários, uma biblioteca ainda é, essencialmente, uma coleção de livros e outros tipos de materiais. Nenhuma prestação de serviço pode substituir uma coleção pobre, e sendo a coleção a base para qualquer serviço, este deixará a desejar, se não tiver suporte numa coleção criteriosamente desenvolvida, de acordo com os interesses/necessidades de informação da comunidade de usuários.

As bibliotecas devem servir efetivamente para circulação de livros e situações de leituras que marquem a vida das crianças, principalmente por ser a escola às vezes o único espaço onde algumas delas terão oportunidade de acesso aos livros. Por isso mesmo a importância de permitir a acessibilidade e oportunizar experiências de leitura envolvendo acervos com representatividade são fundamentais. Quando falamos em representatividade significa dizer que o acervo precisa ter qualidade e diversidade. Não poderíamos deixar, portanto de refletir ainda que brevemente sobre algumas políticas públicas de democratização de acervos que ao longo dos anos têm auxiliado na seleção e distribuição de obras de literatura, de referência e materiais de apoio para a formação e ampliação do acervo da biblioteca escolar (FERNANDES; VIEIRA, 2010).

Por muitas décadas, as ações do Ministério da Educação (MEC) priorizaram a distribuição nas escolas de livros didáticos. As primeiras ações que visavam o fomento das bibliotecas escolares, o incentivo à leitura e a formação de leitores iniciaram nos anos 80 (BERENBLUM; PAIVA, 2006). Silva

(2009) ao apresentar um histórico da apropriação social da leitura e escrita e dos programas governamentais em prol da leitura, sinaliza que

Da década de 1980 para cá houve intensificação da discussão sobre a leitura e sua importância para o programa educacional do país. Muitas foram as ações (ou tentativas delas), porém permaneceram isoladas ou, quando vinham por meio do Estado, dificilmente havia continuidade. A cada mudança de administração, também os encaminhamentos dados à leitura eram mudados. Desse modo, tudo indica que poderíamos ter avançado muito mais nessa perspectiva. No entanto aliada à sazonalidade dos programas, estava o seu caminhar letárgico (SILVA, 2009, p. 42).

No início dos anos 80, os programas oficiais de fomento ao livro foram substituídos por um novo programa denominado Salas de Leitura, que era gerido pela Fundação de Atendimento ao Estudante (FAE) (SILVA, 2009). Assim, as primeiras ações voltadas para a biblioteca escolar e formação de leitores como o Programa Salas de Leitura se “caracterizavam pelo atendimento assistemático e restrito a escolas com determinadas faixas de matrícula, definidas previamente a cada ano de atendimento” (BERENBLUM; PAIVA, 2006, p. 11).

O PNBE, Programa Nacional Biblioteca da Escola, instituído pela Portaria Ministerial nº 584, de 28 de abril de 1997, do Ministério da Educação, “substituiu programas anteriores de incentivo à leitura e de distribuição de acervos às bibliotecas escolares implementados pelo MEC desde 1983” (BERENBLUM; PAIVA, 2006, p. 11). O Programa objetiva a promoção da leitura e a difusão de conhecimento entre alunos, professores e comunidade. Consiste na distribuição de acervos literários destinados a bibliotecas públicas escolares de educação básica das redes federal, estaduais, municipais e do Distrito Federal. A Secretaria de Educação Básica (SEB) coordena um processo de avaliação pedagógica dessas obras que é realizado por uma Universidade Pública Federal. (BRASIL, Programa Nacional Biblioteca da Escola, 2013).

Esse Programa, uma política pública de leitura, que é gerenciada pelo MEC, é uma das ações do Programa Toda Criança na Escola. A documentação oficial do PNBE leva em consideração o artigo 208 da Constituição Federal, que preconiza o direito à educação, o material didático e

melhoria do Ensino Fundamental provenientes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (FERNANDES, 2013).

De acordo com a Resolução nº 7 de 20 de março de 2009, todas as escolas públicas cadastradas no censo escolar realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) são atendidas pelo PNBE sem necessidade de adesão. Os acervos são compostos por obras de literatura, de referência, de pesquisa e de outros materiais relativos ao currículo nas áreas de conhecimento da educação básica, e visam à democratização do acesso às fontes de informação; ao fomento à leitura e à formação de alunos e professores leitores; ao apoio à atualização e ao desenvolvimento profissional do professor (BRASIL, Programas/ PNBE, 2012).

Além da distribuição das obras literárias, as ações do PNBE também abrangem: O PNBE Periódicos, que distribui revistas pedagógicas para auxiliar o trabalho do professor e do gestor escolar. As revistas são destinadas a aprimorar o processo de ensino e apoiar a formação e atualização do corpo docente, da equipe pedagógica e dos diretores das escolas. O PNBE Temático, que distribui obras de referência, elaboradas com base no reconhecimento e na valorização da diversidade humana, direcionadas para alunos e professores dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Essas obras contribuem para a formação de uma cultura cidadã e a afirmação de valores que se oponham a todo tipo de preconceito, discriminação e exclusão. São nove temas que contemplam as especificidades de populações que compõem a sociedade brasileira: indígena; quilombola; campo; educação de jovens e adultos; direitos humanos; sustentabilidade socioambiental; educação especial; relações étnico-raciais e juventude. O PNBE do Professor, distribui obras de referência para ajudar os professores da educação básica regular e da EJA no planejamento, formação continuada e na aplicação de atividades em sala de aula com os alunos (BRASIL, Programas/ PNBE, 2012).

Durante a efetividade do PNBE no Brasil a distribuição dos acervos continuou como uma das ações do Programa no intuito de formar leitores. No entanto o Programa está durante o ano de 2016 sendo revisto e pode ser descontinuado. Várias mudanças na sistemática do PNBE foram ocorrendo ao longo dos anos, sendo que “cada um dos acervos é datado e surge em

circunstâncias diversas, com determinadas características, ao longo do período em que foi distribuído” (BRASIL, Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): leitura e biblioteca nas escolas públicas brasileiras, 2008). Também foram realizadas pesquisas encomendadas pelo MEC para verificar o alcance e a utilização dos livros enviados às escolas. A distribuição dos livros do PNBE já passou por diversos formatos, porém em todos eles o objetivo do MEC sempre foi proporcionar aos alunos da rede pública o acesso aos livros (BRASIL, MEC, 2014).

Reitero que somente a distribuição dos livros não basta para formar leitores, entretanto, sem eles, não há leitura, pois “a execução das políticas de acesso ao livro é vital para a composição dos acervos de bibliotecas escolares e um dos mecanismos mais eficazes para a democratização da leitura” (PAIVA, 2012, p. 20). Concordo com Paiva, porém saliento que apesar de considerarmos a leitura uma prática importante apenas assegurar a quantidade e diversidade de livros não garante o êxito na formação do leitor (SILVA, et al., 2009).

É importante ressaltar que somente o acesso não garante a apropriação, e por isso a mediação é fundamental conforme já apontado nesse estudo. A figura do mediador de leitura essencial. Para auxiliar no trabalho com os acervos, o MEC também publicou materiais direcionados aos professores, como o *Guia do Livronauta* (PNBE, 1998), *História e Histórias* (PNBE, 1999), o *Catálogo Literatura na Infância: imagens e palavras* (PNBE, 2008), além de outras publicações voltadas para a formação de leitores, como a *Revista Leituras*, o kit *Por uma Política de Formação de Leitores* e o volume 20 - *Literatura: ensino fundamental - Coleção Explorando o Ensino* (MEC, 2014). Em 2008 também foi realizada uma pesquisa avaliativa do PNBE intitulada “*Pesquisa do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): leitura e biblioteca nas escolas públicas brasileiras*”. Em 2014 foi encaminhada às bibliotecas das escolas a publicação *PNBE na escola: Literatura fora da caixa*, que é composta por três volumes com um conjunto de textos direcionados aos profissionais de Educação infantil, Ensino Fundamental e EJA. Esse material objetiva a formação e estudo do professor ao “contribuir para uma mediação mais efetiva, de forma a proporcionar aos alunos diferentes experiências com a leitura literária” (BRASIL, MEC, 2014, p. 5).

Percebemos com isso, a importância do PNBE no sentido de democratizar o acesso aos livros, bem como de incrementar os acervos das Bibliotecas Escolares. Também vimos a preocupação em subsidiar o trabalho dos professores na formação de leitores. Ao longo de dezessete anos esses livros chegaram às bibliotecas escolares, e em alguns anos diretamente aos alunos, foi, portanto uma política com continuidade e que contribuiu para a formação dos leitores conforme veremos adiante.

Ressalta-se que o PNBE não se limitou à distribuição de livros. O Programa apoiou-se fortemente em objetivos pedagógicos e por isso, a seleção dos livros que compunham os acervos do PNBE era rigorosamente feita a partir de analistas especializados em literatura infantil e juvenil. Obras com viés didático não eram incluídas, considerando que o critério era a seleção de livros literários.

Entretanto, conforme observa Paiva (2009) com todas as críticas que possam ser feitas ao PNBE, os acervos chegaram às bibliotecas escolares e a melhor forma de refletir sobre o seu potencial e sua adequação é colocá-los em uso, da maneira mais consistente e problematizadora possível.

Com isso, percebemos que políticas de distribuição de livros são a base para a formação de leitores, e conforme Paiva, (2012, p. 19) “bem antes das práticas de leitura, contudo, a necessidade de acesso a materiais de leitura impulsionou e impulsiona políticas públicas de distribuição de livros. Constatou-se que sem a materialidade do objeto, não há democratização da leitura”. Pois conforme já mencionado neste estudo “grande parte da população brasileira aprende a ler na escola e tem acesso às primeiras leituras também nesse contexto. Por isso mesmo, a escola, de modo específico, consiste em agência de letramento das mais importantes.” (MARTINS; SILVA, 2010, p. 26).

A escola tem, portanto o compromisso de formar leitores, e para isso fica a critério do professor na maioria das vezes a escolha do livro que será lido. Contudo grande parte dos profissionais da educação desconhece os livros que compõem os acervos da biblioteca escolar, e não os utiliza em sua prática nas salas de aula e nas Bibliotecas Escolares. Essa distância entre o professor a biblioteca escolar contribui para uma separação ainda maior entre o aluno e o livro, com isso, esquece-se de que a maioria dos alunos não tem acesso ao

livro, pois suas condições econômicas não lhes permitem. A escola é o espaço fundamental para essa aproximação (PAIVA, 2009).

Os resultados do distanciamento entre o leitor e o livro, e as escassas ações de mediação de leitura na escola contribuem para que não ocorra a formação do leitor, que somados a outros motivos geram os índices negativos ocupados pelo Brasil nas avaliações de leitura, pois,

Considerando os baixos resultados apresentados pelos alunos das escolas públicas do ensino fundamental em avaliações como o PISA e os dados críticos levantados pelo Sistema Nacional de Educação Básica - SAEB sobre os indicadores de desempenho em leitura das crianças ao final dos primeiros e dos últimos anos do ensino fundamental constata-se que a distribuição de acervos às escolas, alunos e professores pelo PNBE vem cumprindo de forma tímida sua função de promover a inserção dos alunos na cultura letrada (BRASIL, Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): leitura e biblioteca nas escolas públicas brasileiras, 2008, p. 5).

Ainda que no ato de observar o acervo, o objeto livro possa cativar um leitor, o livro por si só não consegue promover a formação de leitores e sanar as dificuldades de leitura. Não basta apenas ter acesso a bons livros, a mediação do professor e o investimento pedagógico na formação de leitores por toda a comunidade escolar é fundamental. Os alunos devem aproveitar a leitura, desejar ler, se familiarizar e reconhecer a linguagem literária que possui um efeito estético característico (SANTOS; SOUZA, 2009).

Valorizar os acervos da biblioteca escolar e incluí-los nas atividades de leitura, disponibilizá-los efetivamente aos alunos é imprescindível. Assim,

O fato de existirem recentemente acervos literários e obras na cultura escolar não muda por si só as práticas privadas e, de certa forma, autoritárias, ainda encontradas entre gestores e professores, que devem realizar, com liberdade e espírito público, um trabalho qualificado com os títulos literários, questionando pensamentos circulantes na cultura vigente de que “os alunos estragam os livros”, como se estes não merecessem o que lhes é destinado (BRASIL, Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): leitura e biblioteca nas escolas públicas brasileiras, 2008, p. 21).

Em sua exposição sobre o histórico das políticas de democratização do acesso ao livro, e as principais questões que influenciam a escolarização da literatura, Fernandes (2013) enfatiza que se os livros que compõem os acervos das bibliotecas escolares não forem utilizados efetivamente os programas de distribuição de livros só servirão para beneficiar a indústria do livro.

A pesquisa avaliativa do PNBE realizada pelo MEC por intermédio da Secretaria de Educação Básica (SEB), intitulada “Avaliação diagnóstica do Programa Nacional Biblioteca da Escola”, percebe o uso conteudístico dos livros de literatura ao apontar que, mesmo quando são utilizados os livros são marcados pela ordem da gramática e única interpretação para leitura. (BRASIL, Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): leitura e biblioteca nas escolas públicas brasileiras, 2008). É preciso, portanto que repensemos o uso desses acervos sem que o livro seja utilizado como um pretexto para a inserção de conteúdos, comportamentos ou instruções, moralizantes e educadoras.

A literatura infantil oferece a possibilidade para que o ato de ler seja mais do que uma exigência escolar, ou cumprimento de obrigações entediantes e sem sentido. “Não é preciso transformar a leitura num ato utilitário ou ferramenta de ativismo” (MACHADO, 2002, p. 100). Para que haja um envolvimento maior da criança com a leitura, faz-se necessário que os textos e a mediação fascinem e convençam que a leitura é agradável e que “ajuda a ter uma compreensão melhor de si e dos outros, enfim do mundo em que vivemos e da maneira como vivemos nele” (BETTELHEIM; ZELAN, 1984, p. 205).

Na biblioteca escolar e na escola “as primeiras experiências da criança com a leitura de textos literários tornam-se significativas por apresentarem duas dimensões primordiais: a sensibilidade para o estético e a do conhecimento” (OLIVEIRA 2010, p. 41). A literatura infantil contribui para a formação da criança em todos os aspectos: por sua diversidade de linguagens e recursos visuais, possibilita momentos diferenciados na complexa tarefa de ensinar as habilidades de leitura. É importante, portanto que as mediações sejam realizadas de forma planejada e intencional a fim de estabelecer uma relação harmoniosa entre a leitura espontânea e sua sistematização (OLIVEIRA, 2010).

A partir do exposto acima, notamos quão essencial é que se faça bom uso dos acervos das bibliotecas escolares com excelência nas mediações. Nesse sentido, o ensino significativo de literatura deve ter “como centro a formação de um leitor que ultrapasse a mera decodificação dos textos, de um leitor que se apropria de forma autônoma das obras e do próprio processo da leitura, de um leitor literário, enfim” (COSSON, 2012, p. 120).

Em consonância com a mediação de leitura, o ensino efetivo da leitura, o incentivo à leitura e à busca de livros, o acervo da biblioteca escolar poderá deixar de ser um amontoado de materiais para se tornar uma experiência vivida. Conforme Campello (2005, p. 17) “os PCN reconhecem que a biblioteca é fundamental para o desenvolvimento de um programa de leitura eficiente, que forme leitores competentes e não leitores que leiam apenas esporadicamente”.

É de fato de extrema relevância que os acervos das bibliotecas escolares possuam livros com qualidade e quantidade para disponibilizar aos alunos e comunidade, e que uma biblioteca atrativa faz toda a diferença na formação de leitores, pois “o livro precisa estar acessível às crianças em um ambiente cujo clima favoreça a leitura, as escolhas, as interações” (CORSINO, 2010, p. 188). Entretanto, apenas o local físico, e o acesso aos livros não é capaz de formar leitores, pois, “Não é a distribuição de acervos que muda as práticas dos professores quanto ao uso dos livros de literatura nas atividades pedagógicas, nem muda nos sujeitos a compreensão do que leem, melhorando sua apropriação de sentidos” (BRASIL, Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): leitura e biblioteca nas escolas públicas brasileiras, 2008, p. 20). Posto isso, cabe a reflexão,

Sujeitos leitores e escritores em formação, nas escolas, devem ser os protagonistas deste trabalho, pensando no alcance das práticas de leitura e escrita, dentro e fora da escola. Estariam, contudo os professores reflexionando coletivamente sobre os significados das programações realizadas e oferecidas aos estudantes como práticas de incentivo à leitura? Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): leitura e biblioteca nas escolas públicas brasileiras, 2008, p. 41).

A presença e trabalho pedagógico competente do formador de leitores são essenciais para que a biblioteca escolar seja utilizada, e para “que os livros possam chegar ao aluno e não sirvam apenas como objetos decorativos para as prateleiras, mas que integre sua vida” (SILVA, 2010, p. 179). A efetividade dos programas de democratização de leitura se dará quando o potencial dos acervos disponibilizados for reconhecido pelos profissionais da escola e da biblioteca, e houver a compreensão que seu alcance extrapola a distribuição de livros, pois seu objetivo principal é a formação de leitores. Ressalta-se que “sem os livros não há leitura; entretanto, não basta distribuir os livros às



camadas sociais como se houvesse por parte dessas camadas um desejo consciente de tê-los” (PAIVA, 2012, p. 93).

Dessa maneira, demonstra-se a importância de que os livros da biblioteca escolar sejam de fato conhecidos e utilizados por todos os profissionais da SME, e especialmente os agentes de leitura, pois a escola ocupa um lugar de importância na formação de leitores por ser o local de acesso às obras de qualidade e pela mediação. A mediação inicia desde a escolha do livro e do espaço em que a atividade de leitura se dará (CORSINO, 2010). A importância da circulação dos acervos e dessas mediações justifica-se, pois “para aqueles que não tiveram no lar as condições favoráveis para ler, que tenham, enfim, nas bibliotecas escolares, a mais do que legítima oportunidade para que se faça a leitura propriamente dita do mundo” (MACIEL, 2008, p. 19). Somente assim

O acesso ao livro pode ser então, um elemento que contribui para os indivíduos das camadas populares tornarem-se detentores do capital cultural advindo da leitura literária (ou capital literário), pois, como apontado anteriormente, para a maioria desses indivíduos esses bens não estão disponíveis no primeiro campo de socialização que é a família. Então, o contato com esse bem material simbólico na escola pode ser uma alternativa para essa aquisição. Desse modo, a escola poderia reduzir algumas desigualdades, pois asseguraria a todos aquilo de que alguns não dispõem no seu meio familiar (PAIVA, 2009, p. 143).

Os livros que chegam às bibliotecas escolares e Faróis do Saber precisam ser utilizados e para isso a mediação do agente de leitura é fundamental para que esses livros de fato cheguem aos alunos e esses sejam leitores, pois “o ensino de literatura precisa ser democrático, assim como o acesso a obras em sala de aula e na biblioteca, e esse acesso precisa ser mediado por um educador” (SOUZA, 2009, p. 12). As bibliotecas escolares são fundamentais para que a circulação dos acervos ocorra efetivamente.

## 6. ANÁLISE DOS RESULTADOS

O trabalho por uma sociedade leitora consiste antes de tudo em desautomatizar a noção trivial de leitura, porque o que se comprova na sociedade do excesso de letras & sinais é que os que leem não leem.

**Affonso Romano de Sant'Anna**

Neste capítulo apresento as análises dos dados obtidos após cinco meses de permanência em campo no Farol do Saber. Conforme indica André (2008) os relatos do estudo de caso ultrapassam a descrição buscando acrescentar algo ao que já se conhece do assunto. Os relatos apresentam um estilo informal e narrativo complementado com exemplos e ilustrações. A preocupação é com a transmissão direta e clara que se aproxime da experiência pessoal do leitor. As análises decorrem do cotejamento da revisão de literatura com as observações, as anotações dos diários de pesquisa e entrevistas realizadas.

As categorias analisadas são as que demonstram os limites e possibilidades de formação do leitor dentro do Farol do Saber considerando as orientações da RMBE por meio do Caderno Pedagógico, como os momentos culturais e empréstimos. Também foram analisadas as condições de trabalho dos agentes de leitura, sua formação e motivação para exercer a função e oferta de cursos pela SME. A relação entre o Farol do Saber e a escola foi estudada considerando a dimensão pedagógica que a biblioteca escolar possui conforme já vimos nesse estudo.

### 6.1 O CADERNO PEDAGÓGICO DA REDE MUNICIPAL DE BIBLIOTECAS ESCOLARES DE CURITIBA (RMBE)

Em 2014 foi lançado pela Secretaria Municipal da Educação o “1º Caderno Pedagógico da Rede Municipal de Bibliotecas Escolares de Curitiba”, material que reúne fundamentação teórica, propostas de ações e práticas pedagógicas, bem como as rotinas nas bibliotecas escolares e Faróis do Saber objetivando a reflexão e ação nesses espaços.

O lançamento do Caderno Pedagógico da Rede Municipal de Bibliotecas Escolares de Curitiba ocorreu dia 30 do mês de maio em uma cerimônia na

Biblioteca Pública do Paraná. Foi elaborado pela equipe da GBFS em colaboração com os gestores da informação dos Núcleos Regionais, e contou com a participação de alguns agentes de leitura que enviaram seus planejamentos, fotografias e relatos de ações que compuseram grande parte desse documento.

Sua principal função seria a de subsidiar e impulsionar as práticas dos profissionais que atuam nas bibliotecas escolares e Faróis do Saber. Entretanto trata-se um documento que traz um breve histórico da RMBE, apresentando sua a composição, e descreve como ocorre seu funcionamento e o planejamento das ações e atividades. A maior parte, do material, contudo é a reunião de práticas exitosas de leitura, ações culturais, palestras e exposições, bem como atividades com diversos gêneros literários. Esse tipo de material serve aos agentes de leitura como um exemplo de que algo pode ser feito, como um modelo a ser seguido. Ao invés de se formar o agente de leitura mostra-se alguns modelos do quê e como fazer de maneira prescritiva incluindo até mesmo o planejamento escrito. Dessa maneira fica claro que a intenção do material é demonstrar que não é difícil realizar uma atividade na biblioteca escolar, basta seguir o modelo. Diferentemente do que se propõe e anuncia esse documento não reflete o movimento de formação continuada para agentes de leitura e a promoção de estudos. Claramente o enfoque do material concentra-se na divulgação de trabalhos desenvolvidos na RMBE e na sugestão de boas práticas.

As reuniões de implementação do Caderno Pedagógico ocorreram com maior intensidade no segundo semestre de 2015. Ressalto que como a maioria dos profissionais que atuam nos Faróis e bibliotecas escolares atua em RIT (regime integral de trabalho), e trata-se de um contrato temporário, nem todos continuaram nas unidades da RMBE depois das reuniões de implementação, ou entraram em 2016 e não participaram das implementações de 2015.

Em 2015 as reuniões de implementação do Caderno Pedagógico para agentes iniciantes na função ocorreram em 3 datas num total de 12 horas. Também foram realizados 4 encontros, num total de 16 horas direcionados especificamente aos agentes de leitura.

Além dessas ações de implementação, os agentes de leitura foram orientados em 2 encontros nas regionais e por meio de um lembrete por escrito

a realizarem a leitura do Caderno Pedagógico disponível no site Cidade do Conhecimento<sup>4</sup>, que é o site oficial da PMC e divulga as ações da Secretaria Municipal da Educação (SME), disponibilizando links e informações.

Destaco que embora o gerente da RMBE em entrevista concedida a esta pesquisa em (17/11/15) tenha dito que “o Caderno Pedagógico da RMBE é um referencial que orienta a articulação entre a escola e a biblioteca escolar e o gestor deve verificar se essa articulação está ocorrendo ou não”, só participaram dos cursos de implementação do Caderno Pedagógico os agentes de leitura. Não houve possibilidade de nenhum outro profissional da escola (professor, pedagogo ou diretor) participar do curso, por isso muitos desconhecem o material.

As atividades desenvolvidas nas unidades da RMBE são denominadas pelo Caderno Pedagógico da RMBE como ações culturais. Para cada uma dessas atividades é escrita uma breve definição e são compartilhadas experiências de ações que já ocorreram nas unidades da RMBE. As ações culturais podem ser dos seguintes tipos, conforme o documento: leitura e contação de histórias; roda de leitura; histórias em quadrinhos; criação literária; a literatura e outras linguagens; linguagem musical; linguagem teatral e palestras, reuniões, lançamentos de livros, encontros com autores e exposições.

Com relação a leitura e contação de histórias a seção inicia diferenciando as duas atividades, enfatizando que ambas devem ser planejadas. A leitura é de acordo com o texto o empréstimo da voz do leitor sem improvisação ou recriação. A contação envolve a expressão corporal, improvisação, interpretação e interação com o ouvinte. As orientações prosseguem indicando especificidades sobre a contação que pode ocorrer com ou sem a presença do livro, devem considerar a faixa etária dos ouvintes e se o livro for utilizado deve ser escolhido considerando a narrativa que emocione, propicie a imaginação, possua elementos fantásticos e admita várias interpretações.

A roda de leitura é descrita como uma das práticas de interação com os gêneros textuais e é definida como o ato de ler em voz alta, com participantes

---

<sup>4</sup> Site da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba: <http://www.cidadedoconhecimento.org.br>.

organizados em círculo e conduzidos por um mediador. O mediador propõe determinado texto ou obra de arte, apresenta sua leitura, incentiva e acolhe a leitura dos participantes provocando conversas reflexões e análises sem cobranças ou julgamentos de valor sobre os comentários feitos. Não são feitas sugestões ou indicações de textos ou gêneros textuais para a realização desta ação cultural.

A seção denominada “histórias em quadrinhos” apenas caracteriza o gênero como uma modalidade artística que representa uma “ferramenta para a ampliação da leitura literária” (CURITIBA, 2014, p.38) afirmando que sua leitura tem a vantagem de despertar o interesse das crianças e jovens em idade escolar facilitando sua aplicação em sala de aula. É um item bastante confuso e parece deslocado da seção que se propõe a explicitar o que seriam as ações culturais da RMBE. Só se compreende o que se quis dizer ao observar o modelo de registro de planejamento que vem em seguida.

A criação literária é uma ação cultural da biblioteca, que segundo o texto do Caderno Pedagógico da RMBE compõe um processo de aprendizagem no qual o aluno teria a capacidade de “criar seu próprio devir literário” (CURITIBA, 2014, p. 41). A proposta é que seja uma ação articulada entre a biblioteca e a sala de aula. Interessante ressaltar que um dos relatos de experiência apresentado como modelo é um jornal da biblioteca escolar. Essa atividade não seria de fato uma criação literária, primeiro porque o jornal apresenta um gênero textual de cunho jornalístico, e segundo porque o jornal que foi confeccionado e posto como exemplo é composto pelo resultado de entrevistas e notícias com as crianças da escola e sobre acontecimentos da biblioteca escolar. Não há, portanto criação literária.

Na seção “A literatura e outras linguagens” a proposta é que as bibliotecas promovam atividades que ampliem os conhecimentos do usuário “visando integrá-los no processo de desenvolvimento cultural” (CURITIBA, 2014, p. 45). Para isso vários recursos podem ser utilizados como cinema, teatro de fantoches, jornais músicas fotografias, comemorações, dança, palestras entre outros.

Outras ações culturais descritas no documento são as palestras, reuniões, lançamentos de livros, encontros com autores e exposições. As orientações a respeito das palestras referem-se ao cuidado com o ambiente

físico e com a escolha de temas. Com relação às reuniões explicita-se que são grupos de pessoas que irão debater um determinado tema ou resolver alguma questão. O lançamento de livros é uma proposta que deve envolver toda a comunidade, pois os presentes estabelecem um diálogo com o trabalho, a vida e a obra do autor. A exposição conforme sugere o Caderno Pedagógico é um excelente meio de divulgação do trabalho da biblioteca, devendo ser considerados o tema, o local e o público.

Além das ações culturais, o documento discorre sobre o “Momento cultural” que seriam ações pontuais, porém planejadas não necessariamente articuladas a outras atividades. A finalidade desse momento seria a provocação e a fruição. Como exemplo desse momento sugere-se o “café cultural”, momento em que os professores realizariam na biblioteca escolar seu lanche durante o horário do recreio e nesse período teriam a oportunidade de manusear, ler ou emprestar livros.

No Farol do Saber estudado vi apenas dois tipos de ações culturais, a roda de leitura e a leitura de histórias com recursos, sendo que esta última se repetiu por quatro vezes. As agentes de leitura, entretanto chamaram esse momento de contação de história e assim inclusive registraram em seus planejamentos. Apesar de frequentarem os cursos de implementação do Caderno Pedagógico da RMBE e de acordo com a afirmativa delas conhecerem o material, ainda não parece claro a diferença entre as duas ações culturais. Apenas em uma ocasião houve a roda de leitura com as turmas de 5º anos.

Ressalto que esses momentos mensais de leitura com recursos preparados pelas agentes de leitura, com planejamento e materiais de apoio são importantes, mas concordo com Patte (2012) ao dizer que apresentar os livros não se limita aos momentos de contação, pois a mediação na biblioteca não está restrita a uma hora ou lugar determinado. Em qualquer momento em que a criança esteja na biblioteca é preciso que o profissional separe um tempo para sentar-se e ler junto com ela. Esses momentos de contato direto entre a agente de leitura e o aluno são bem restritos no Farol do Saber observado. Só há interação entre ambos mensalmente na hora da leitura de histórias e na conversa rápida sobre o empréstimo.

Não existem considerações sobre o momento do empréstimo ou orientações aos agentes de leitura de como realizar essa atividade nas bibliotecas da rede.

No Caderno Pedagógico da RMBE não há menções sobre a composição dos acervos das bibliotecas da rede municipal nem orientações a respeito de como o mediador poderá utilizar esse material para formar leitores. Não é feita referência aos programas de distribuição de livros nem menções ou propostas de políticas públicas de ampliação de acervo, nem explicitadas como é feita a seleção de obras que constituem os acervos.

Ao questionar o gerente da RMBE sobre o motivo pelo qual não há menção ao PNBE no Caderno Pedagógico, sendo que o Programa existe há 17 anos no Brasil, e ele mesmo atribuiu relevância à importância dessa política, o gerente ficou alguns momentos pensativo, e aparentemente constrangido e sua primeira reação foi dizer: “boa pergunta... não tinha pensado nisso”, em seguida se recompôs e disse que “por mais que essa política tenha um caráter nacional e tantos anos de existência não é algo específico da PMC, e talvez por isso tenha ficado de fora, porém há possibilidade de mencioná-lo nas edições posteriores e mesmo nas formações dos agentes de leitura”, pois de acordo com ele, “as formações são sempre baseadas em um livro do PNBE, pois assim tem-se uma garantia de que todas as unidades terão a obra em seus acervos”.

Com relação à política municipal de distribuição dos acervos do PNBE, também observei que não existem registros das ações ou procedimentos específicos no que diz respeito ao aspecto pedagógico formativo ou de articulação entre escola e Farol do Saber, nem no Caderno Pedagógico e em nenhum material enviado aos Faróis do Saber.

Perguntei ao gerente da RMBE se há alguma outra orientação específica com relação à divulgação da chegada dos livros ou se existe alguma atribuição não especificada no Caderno Pedagógico, e ele me respondeu que de fato não há nenhuma outra orientação a respeito. Na entrevista (26/08/15) realizada com as agentes de leitura, já tinha feito essa mesma pergunta, e a entrevistada A respondeu que “não, que só recebem um aviso (por telefone ou e-mail) que as caixas vão chegar, e que assim que isso ocorre deve ligar para os gestores de informação do Núcleo Regional, que marcam uma data para ir ao Farol do

Saber realizar a catalogação dos livros, que depois são disponibilizados nas prateleiras”. A entrevistada A comentou que já viu em outra escola “café literário, onde os novos livros são mostrados aos professores durante o recreio na biblioteca em escola”, porém ali, nunca fizeram (se referindo ao grupo de agentes de leitura), pois como é um Farol do Saber, “a comunidade tem sempre acesso, daí não dá, entra e sai gente toda hora”.

Assim, os acervos do PNBE de fato chegam às unidades da RMBE, e chegam nesse Farol do Saber, porém nem todos os professores, alunos, e em alguns casos nem mesmo a direção sabe, ou vê quais livros chegaram, quantos são, e de onde vieram. Talvez a falta de divulgação e mesmo de orientação a respeito contribua para a pouca procura desses livros.

As caixas com os livros do PNBE chegam diretamente às escolas por meio dos Correios, e cabe ao diretor encaminhar essas caixas à biblioteca escolar ou Farol do Saber. Em seguida o diretor deve comunicar ao gestor da informação de seu Núcleo Regional que os acervos chegaram. As caixas permanecem ali até que o gestor venha à escola e realize a catalogação dos livros e os agentes de leitura os organizem nas prateleiras. Esse processo dura em média três semanas.

## 6.2 AÇÕES CULTURAIS NO FAROL DO SABER

### **\*Ação Cultural 1**

\*Data observada: 28/08 (sexta - feira): 3º ano (30 alunos) e 1º ano (27 alunos).

\*Livro utilizado para a leitura/ contação: *O velho, o menino e o burro*. Fábula de La Fontaine. Recontada por Mônica Stahel. Ilustrações Laura Michell. Editora Wak. 2013.

Para essa ação cultural as agentes de leitura pediram uma indicação de livro a uma professora da escola que terminou à pouco a Pós-graduação em Contação de Histórias, e que havia coberto um RIT (regime integral de trabalho) de três meses no Farol do Saber no início do ano.



Conforme me disseram, elas estavam “sem ideia” para realizar a hora do conto, e “não achavam nenhum livro interessante no Farol do Saber”. A professora da escola então foi ao Farol do Saber, e procurou pelas estantes, até encontrar esse, e sugeriu que elas fizessem os personagens em papel, e fossem contando a história com esses personagens. Porém, elas não conseguiram desenhar os personagens, e então a agente de leitura que atua no período da tarde sugeriu que fizessem um varal.

A história foi lida por uma das agentes de leitura, e a outra ia pendurando no varal cópias coloridas das páginas do livro, pois na verdade, a imagem estava dialogando com o texto, e a cada trecho lido, ia sendo colocado no varal a página correspondente. Elas tiveram o capricho de enfeitar grampos de madeira com figuras dos personagens. Pareciam bastante contentes com a ação que realizavam. A agente que lia a história fazia suspense, mudava o tom da voz, gesticulava, por vezes lia baixinho, lia mais alto, fazia expressões com o rosto. Leu com bastante desenvoltura, e pude perceber que ela já tinha lido muitas vezes antes esse livro, demonstrando preparo para o momento.

A todo o momento da leitura, a agente de leitura parava a narrativa e perguntava aos alunos: “o que vai acontecer?”, e todos participavam dando ideias. Os alunos menores do pré, 1º e 2º ano, eram os mais entusiasmados para sugerir e inventar situações inusitadas. Após as ideias dos alunos, a agente de leitura lia a página com a ação que descrevia o que de fato aconteceu.

As crianças pediam para colocar as páginas no varal, pois acharam interessante essa proposta, e observavam atentamente a agente de leitura, porém nenhuma delas teve permissão para participar. A outra agente de leitura continuava pendurando as folhas. No final, as crianças levantavam e iam perto do varal, para olhar melhor e tocavam nos grampos e folhas.

As crianças demonstraram concentração e bastante interesse durante a história, mas sentiram falta de tocar no livro, sendo que 4 crianças de turmas diferentes pediram para ver o livro, e a professora disse que ele ficaria no Farol do Saber para empréstimo, mas que agora não poderia emprestá-lo, pois eles deveriam voltar para suas salas. Três crianças do 5º ano perguntaram se só tinha um livro no Farol do Saber e se na próxima semana poderiam emprestar.

A agente de leitura respondeu que, tinham 2 livros ali no Farol do Saber. Na semana seguinte, dois desses alunos chegaram perguntando do livro.

A agente de leitura demonstrou satisfação porque os alunos lembraram do livro lido na semana anterior e foi até as prateleiras pegar os exemplares para emprestar. No dia seguinte mais um aluno (do 2º ano) pediu o livro, pelo nome, mas a agente de leitura disse que estava emprestado, e que só estaria disponível dali 15 dias.

Percebi que a agente de leitura A em especial aprecia bastante o contato com as crianças, e fica contente em ver seu trabalho reconhecido. Foi ela quem leu o livro na ocasião da hora do conto. Ela demonstrou tristeza ao ter que responder para o aluno menor que os dois exemplares estavam emprestados, mas ao mesmo tempo ficou admirada dos alunos maiores demonstrarem interesse, já que poderiam ler histórias maiores.

FIGURA 11 : Ação cultural 1



FONTE: Foto elaborada pela autora

FIGURA 12 : Ação cultural 1



FONTE: Foto elaborada pela autora

## **Ação Cultural 2**

\*Data observada: 14/09 (segunda - feira): 4º (30 alunos) e 5º anos (30 alunos); 18/09 (sexta- feira): 3º ano (29 alunos) e 1º ano (27 alunos).

\*Livros utilizados:

(Pré e 1º ano): *Chapeuzinho Vermelho*, *Branca de Neve*, da autoria de Nick Page e Clare Fenell.

(2º e 3º anos): *Rapunzel e o cabelo brilhante*, autoria Gemma Cary e Kelly Caswel; *Os três porquinhos*, autora Mara Alperin; *Cachinhos dourados e os três ursos*, autora Mara Alperin .

(4º ano): *Há um monstro embaixo de minha cama*, autor Clemency Pearce, *O pequeno esquilo* e *O grande mistério*, autor Rachel Rivett.

(5º ano): Roda de leitura com poesia de cordel.

Para essa ação cultural, as agentes de leitura resolveram deixar as crianças optarem por qual livro ou história gostariam de ouvir, entre aquelas pré selecionadas listadas acima. A diferença de opiniões sempre era pequena, e pelo tempo disponível era possível fazer as duas leituras, mas isso não ocorreu. O tempo de atividades que as turmas ficam no Farol do Saber é de 50 minutos, e quando a ação cultural acaba antes como ocorreu, as crianças acabam simplesmente voltando para sala mais cedo.

As crianças maiores chegaram a sugerir que as agentes de leitura lessem as duas histórias que estavam entre as opções, mas as professoras não leram, e disseram que o outro livro estaria disponível para empréstimo na semana seguinte para quem se interessasse. Olhei na mesa em que os livros estavam dispostos na semana seguinte e não os encontrei, eles estavam na prateleira. Um aluno do 1º ano solicitou um dos livros mostrados e a agente retirou da prateleira e entregou ao aluno. Quando outros alunos viram a agente de leitura pegando um livro da prateleira, cinco deles rodearam a agente de leitura solicitando livros de títulos variados. Ela procurou nas prateleiras, e entregou também. Esses livros não faziam parte da hora do conto da semana anterior, mas eram clássicos: *Os três Porquinhos*, *Cinderela*, *Pinóquio*, *Aladim* e *Os músicos de Bremen*. Percebi que os alunos tinham o desejo de pegar um livro da prateleira, não parecia efetivamente que queriam o livro pedido, já que antes de terem visto o colega receber o livro nem tinham solicitado. Observei ainda que algumas crianças menores circulam pelas prateleiras e observam encantados os livros, o máximo de tempo possível (até que alguém as chame). As agentes de leitura separam os livros e não permitem o acesso às estantes para que os alunos não tirem da ordem de referência os livros. Quando perguntei o motivo a agente de leitura respondeu que é porque os alunos não sabem procurar, e acabam pegando até mesmo livro didático só porque acham interessante a grossura do livro.

As crianças gostaram de escolher entre duas opções oferecidas pelas agentes de leitura pois geralmente ouvem apenas uma, já programada. Essa

dinâmica de escolher livros diferentes para cada turma também é bastante interessante pois geralmente a mesma leitura ou contação é realizada em todas as turmas desde o pré ao 5º ano, e dessa forma, os interesses de cada faixa etária foram respeitados.

Considero que seria importante ter sido feita uma atividade de antecipação de leitura, onde os alunos poderiam escrever ou desenhar o motivo pelo qual escolheram aquele livro, e o que acham que iria acontecer para depois terem ou não suas hipóteses confirmadas.

A roda de leitura de Poesia de Cordel com o 5º ano foi um sucesso com os alunos. As professoras iniciaram lendo o “*O imposto de honra*”, e em seguida os alunos tiravam de um galho de árvore fitas coloridas com papeizinhos nas pontas com as estrofes da poesia. A professora leu novamente a poesia, e cada aluno que pegou, por exemplo, a primeira estrofe lia também, a leitura continuou até o fim dos papéis. Os alunos acharam diferente essa proposta, pois sempre que iam ao Farol desde o início do ano ouviam histórias, nunca tinham lido. Eles acharam inusitado e demonstraram entusiasmo também em pegar o papel da árvore, como se estivessem “colhendo”. Saíram bem satisfeitos, e lendo em voz alta, procurando outras palavras, inventando outras frases que rimavam, como por exemplo: “É o freguês na cadeia e o Mateus cheirando meia”, “a derrota do país é culpa do Luís”, “mais burro do que entram é vocês que sentam”.

FIGURA 13: Ação cultural 2



FONTE: Foto elaborada pela autora

FIGURA 14: Ação cultural 2



FONTE: Foto elaborada pela autora

### **\*Ação Cultural 3**

\*Data observada: 8/10 (quinta - feira): 4º ano (30 alunos) e 2º (25 alunos);

\*Livros utilizados para a leitura/ contação: *João e Maria*, do autor Robyn Bryant e *João e Maria*, da autora Janaína Higashi.

Esta foi a semana anterior ao dia da criança e a diretora da escola conversou com as agentes de leitura para que a ação cultural fosse diferente das anteriores. O Farol do Saber foi decorado como se fosse uma floresta.

As professoras da escola a pedido da diretora trouxeram bichos de pelúcia emprestados que compuseram o cenário. Os bichos de pelúcia foram espalhados pelas prateleiras, no chão e perto dos livros. Folhas secas e galhos de árvores foram espalhados nas escadas, folhas e flores de papel e outros materiais confeccionados pela diretora e agentes de leitura compuseram a arrumação do Farol do Saber. Um CD com o som de canto de pássaros estava ligado, e assim que as crianças entravam no Farol do Saber passavam por uma cortina de fitas coloridas que cobria a porta.

As agentes de leitura fizeram com uma caixa de papelão a casa da bruxa e os personagens, trouxeram também uma gaiola. Uma das professoras lia a história e a outra ia movimentando as personagens.

A mesma estratégia foi repetida em todas as turmas, com a leitura da mesma versão do conto independente da faixa etária dos alunos. Poderia ter se pensado em mudar a versão, ou pelo menos a estratégia com as turmas de crianças maiores, pois era uma versão bem infantil. Não vi entusiasmo nos alunos, nem nenhuma curiosidade com relação ao enredo da história. Era demasiadamente simplista a meu ver. As agentes de leitura mostravam 5 livros com versões diferentes que estariam disponíveis para empréstimo no Farol, mas leram sempre a mesma.

Entretanto, ao falarem e mostrarem os livros enfatizaram o livro *Joãozinho e Maria*, adaptação de Cristina Agostinho e Ronaldo Simões Coelho, com ilustrações de Walter Lara. Elas não estavam com esse livro em mãos (não foi encontrado, inclusive colaram cartazes na sala dos professores da escola perguntando se alguém estava com ele), porém destacam esse livro dizendo aos alunos que se trata de uma história que se passa no Brasil, em Minas Gerais e *João e Maria* teriam como frutas preferidas as goiabas e jabuticabas. Elas comentaram que são citados pássaros da nossa fauna:

maritacas, tucanos, periquitos etc. Aproveitam e mostram a foto da capa do livro e perguntam se nenhuma criança está com ele. A maioria das crianças, principalmente as maiores demonstram curiosidade, interesse por esse livro, e lamentaram a ausência do mesmo no Farol do Saber.

O ambiente do Farol do Saber estava bem diferente, o que chamou a atenção das crianças, porém os alunos maiores (4º e 5º anos) não me pareceram muito entusiasmados com a contação propriamente. Ativeram-se mais a observar os animais de pelúcia, e à organização diferente do ambiente do que a história. Acredito que por ser uma versão simples e já conhecida por eles. Perguntei a um aluno do 4º ano o que ele tinha achado da história, e ele me respondeu: “ah, né professora, essa história é mais pro pré”. Perguntei a outro aluno do 5º ano o que ele tinha mais gostado, e ele me disse: “dos doces do final”! Claramente eles ouviram porque foram até ali para isso, mas não demonstraram interesse pela história. De fato, o cenário montado chamou mais a atenção do que o livro. Se outra versão ou outra obra fosse utilizada a mediação teria melhores resultados.

Os alunos das turmas menores (pré, 2º e 3º anos) demonstraram mais atenção e entusiasmo pela história. Com relação às interações com o texto ouvido, ao final a agente de leitura perguntou se a turma tinha gostado da história e todos responderam afirmativamente. Em seguida perguntou quem já conhecia a história, e todos ergueram as mãos. No final da história as crianças recebiam um copinho com pirulitos e balas de goma (comprados pela escola).

Perguntei às agentes de leitura o motivo de terem escolhido essa história para a semana do Dia das Crianças, e elas me disseram que era uma ação conjunta do Farol e da escola, pois a diretora tinha pensado em um jeito de deixar livros à disposição das crianças no horário do recreio, então ela adquiriu uma gaiola grande onde os livros foram colocados e disponibilizados no pátio coberto da escola para os alunos. Assim, pensando juntas, decidiram que a história a ser contada precisava ter alguma relação com essa ação no horário do recreio. Como a versão de *João e Maria* que as professoras contaram era a que a bruxa deixava João na gaiola, essa versão foi escolhida. No final da semana, ou seja, na sexta-feira dia 9/10/15, após o recreio, as professoras do Farol do Saber foram até a escola e a diretora mostrou a gaiola com os livros, que teriam sido deixados pela bruxa para que as crianças

pudessem ler durante o recreio. Desse dia em diante os livros foram disponibilizados para as crianças.

Ressalto, que em momento algum a possibilidade de que as crianças tivessem acesso ao Farol do Saber ou que a gaiola lá ficasse para que pudesse ser usada no recreio foi cogitada.

FIGURA 15 : Ação cultural 3



FONTE: Foto elaborada pela autora

FIGURA16 : Ação cultural 3



FONTE: Foto elaborada pela autora

#### **\*Ação Cultural 4**

\*Data observada: quinta - feira): 3º ano (29 alunos) e 1º ano (29 alunos).

\*Livros utilizados para a leitura/ contação

*Era uma vez um gato xadrez*, autora: Bia Villela e *O gato massamê e aquilo que ele vê*, de Ana Maria Machado , ilustrado por Jean-Claude R. Alphe.

Na segunda - feira, as agentes de leitura realizaram a ação cultural com as turmas maiores, (4º e 5º anos). Para isso, uma delas realizou uma primeira leitura do livro *O gato massamê e aquilo que ele vê*. Os alunos prestaram bastante atenção, pois aparentemente não conheciam a história, o que se confirmou, após a pergunta da agente de leitura no final da história. Depois dessa leitura, os alunos que estavam sentados em roda, no chão, foram convidados a ir realizando a leitura de partes do livro. Cada aluno lia até que a agente de leitura pedisse para parar, e assim, o seguinte deveria estar prestando atenção, para saber onde o colega estava e não se perder. As crianças demonstraram interesse e riam bastante quando alguém deixava uma ou outra palavra de lado, ou não sabia onde o colega anterior tinha parado. Ainda que o livro seja de fácil leitura, notei que nove dos alunos do 4º ano

tiveram bastante dificuldade na fluência da leitura, mesmo sendo de poucas frases. Não sei se porque estavam nervosos, se pela exposição ou se de fato tinham dificuldades de leitura. Então, no final da roda de leitura, me aproximei da professora da turma e perguntei se eles tinham realmente dificuldade, e ela confirmou, dizendo que mesmo no fim do ano alguns deles tinham bastante dificuldade na fluência e entonação, e eles também têm dificuldade na interpretação de textos. Os alunos do 5º leram com muito mais desenvoltura, omitindo apenas algumas pontuações.

Após essa segunda leitura, a agente de leitura sugeriu que os alunos resumissem a história, dissessem o que havia acontecido. Deveriam para isso falar um de cada vez, aguardando a vez do colega. Os alunos do 4º ano tiveram mais participações, porém precisaram de incentivo por parte da agente de leitura, e sugestões, lembretes, para que a narrativa ficasse de acordo. Os alunos do 5º ano ficaram observando apenas dois de seus colegas que se pronunciaram, e com bastante propriedade reproduziram com detalhes, um às vezes complementando a informação do outro, todo o enredo da narrativa. Ao final, os dois alunos estavam ofegantes, pois falaram rápido, e ao dizerem fim, quase juntos, foram aplaudidos pelos demais, que caíram na gargalhada.

A agente de leitura parabenizou os dois grupos e demonstrou bastante satisfação com a roda de leitura realizada. Percebi que apesar de ter sido realizada essa atividade diferenciada com os maiores, não havia esse detalhamento no planejamento. Conforme descrito no planejamento das agentes de leitura, só constava a atividade realizada com o livro *O gato xadrez*, que foi utilizado com as turmas de pré ao 3º ano. Notei que esse ao contrário do último momento cultural, foi bastante apreciado pelos alunos maiores, mesmo aqueles com dificuldades de leitura pareciam contentes ao término da proposta. Perguntei a uma aluna do 5º ano o que ela tinha achado da história lida, e ela me respondeu: “no início, achei que seria uma história infantil, mas depois, conforme as coisas foram acontecendo, achei bem legal, porque não é uma história muito comum de gato, e eu nunca tinha visto esse livro aqui, então gostei, achei divertida”. Perguntei também a um aluno do 4º ano (que teve dificuldade em ler), o que ele tinha achado dessa atividade, em que cada um lia uma parte, e ele disse: “ah, eu não sou muito bom de ler, eu dou melhor na matemática, mas gostei, acho que se a gente ler, a gente treina mais”. Quanto



à história ele me disse: “gostei também, achei meio de menina, essas coisas de amor, mas é legal a história”.

A atividade realizada com as turmas das crianças menores que ocorreu de terça-feira em diante foi bem diferente da realizada com os maiores. Considero importante e bem salutar essa diferenciação, pois é necessário compreender que os interesses e gostos variam muito de acordo com a faixa etária. Não que com isso, eu esteja sugerindo que existam delimitações de idade para cada tipo de livro, mas existem sim, abordagens, metodologias diferentes, que dentro de uma mesma temática podem ser melhor apreciadas pelos alunos, como essa realizada nesse período.

Com as turmas dos menores foi realizada a contação da história *O gato xadrez*. A história foi contada com os fantoches de palito dos gatos em E.V.A coloridos. A medida em que os gatos iam aparecendo na história, o gato correspondente a cor ia sendo apresentado pela agente de leitura. As crianças estavam assistindo bastante entusiasmadas a contação, e empolgadas, vibravam a cada cor nova que aparecia. Riam sempre que rimava, e diziam: “rimou, rimou”, ou “tem rima”. A agente de leitura ficou bem entusiasmada, e fazia vários movimentos com os fantoches, enfatizava os sons diferentes, evidenciava ainda mais as rimas para que as crianças percebessem. Foi bastante envolvente e alegre esse momento. No final, ela distribui um pedaço de papel sulfite para cada criança, e explicou que fariam a dobradura de um gato, e que ao chegarem na sala de aula, pintariam da cor que achassem mais bonita, e que depois trouxessem para enfeitar o Farol do Saber.

Os alunos do pré tiveram dificuldades em realizar a dobradura, mas conseguiram com auxílio da professora da turma e das agentes de leitura. Notei o interesse de alguns alunos do 3º ano, que perceberam que a agente lia atrás dos fantoches. Eles pediram para copiar o que estava escrito atrás de um gato da “cor tal...”, pois queriam pintar daquele jeito. Foi interessante, pois ao copiarem o trecho, saíram lendo aquilo que copiaram, como que se recitassem, brincando com o som das palavras. Outra situação que marcou foi o fato de que essa turma de 3º ano tem um aluno de inclusão, com a Síndrome de Asperger, que é uma condição psicológica do espectro autista. Este aluno tem muito interesse em artes plásticas, porém ainda não está alfabetizado. Na hora da história, entretanto, prestou muita atenção, e olhou fixamente para os

fantoches. Quando voltou para a sala de aula pediu a sua professora três folhas sulfite e desenhou os gatos do mesmo formato e tamanho que os fantoches usados na contação, pintou um de cada cor, sendo que um era xadrez, e fez com os retalhos pequenas tiras como se fossem os palitos e colou nos gatos. Então ele pediu mais folhas à professora porque tinha mais gatos na história. A professora veio ao Farol do Saber entusiasmada e visivelmente emocionada mostrar para as agentes de leitura o que o aluno tinha feito, pois ele realmente foi sensibilizado pela história. As agentes de leitura também ficaram bastante sensibilizadas com o ocorrido.

FIGURA 17: Ação cultural 4



Fonte: Foto elaborada pela autora

FIGURA 18 : Ação cultural 4



Fonte: Foto elaborada pela autora

Considero extremamente significativas, ainda que esporádicas as atividades de mediação de leitura que acompanhei no Farol do Saber. As ações foram pautadas no desejo de compartilhar a literatura da melhor forma possível. Conforme sinaliza Patte (2012) as proposições de leitura relacionadas a certas condições como a liberdade e a simplicidade e mesmo a intimidade das relações com o livro demonstram a importância dada à mediação.

Um fato que chama atenção é que dentre todas as ações culturais observadas apenas uma envolveu a realização de atividade didática ao término da história. Fica claro que as agentes de leitura consideram a experiência de contação de história como uma atividade de fruição estética, sem que haja sempre a necessidade de realizar uma atividade de arte ou língua portuguesa relacionada à temática da história, como se o livro e a leitura não bastassem por si próprios.

As experiências de mediação de leitura ainda que em número reduzido no Farol do Saber contribuem para que esse espaço seja reconhecido e que os alunos encontrem um local de acesso ao livro. Patte (2012) indica que são nessas relações como as leituras ou contações que se encontra o que é o essencial: o prazer da comunicação, da troca, da palavra, da leitura da história contada e ouvida, em suma, um verdadeiro encontro. Esses encontros não podem nunca deixar de acontecer, pelo contrário, sua frequência e investimento devem ser constantes.

A transmissão vocal tem como objetivo sensibilizar a criança ao mundo da literatura, e dessa forma a contação de histórias que acontece na biblioteca encanta os ouvintes e produz nos mesmos o desejo para busca da literatura e demais informações. Com essa atividade frequente, a criança paulatinamente reconhece esse espaço como centro de referência (SOUZA, 2009).

O Farol do Saber precisa ter em seu centro o aluno, sendo considerado para isso seu interesse desde a composição dos acervos até as atividades realizadas. Silva (2009) ressalta ainda que a valorização da opinião do aluno e a troca das ideias sobre os livros são importantes para que o leitor em formação adote a leitura em seus hábitos cotidianos.

A leitura compartilhada dá lugar às trocas vividas entre a criança que escuta e o adulto. Consciente de que esses momentos únicos e que as trocas autenticamente literárias tem um valor inestimável ao cotidiano infantil, a biblioteca precisa organizar oportunidades frequentes a essas experiências. (PATTE, 2012)

Silva (2003) chama a atenção quando diz que é preciso que o agente de leitura pare de reclamar que o aluno e o professor não vão à biblioteca, e que a biblioteca escolar está esquecida. O autor ressalta que é imprescindível que a biblioteca assuma uma postura mais agressiva e desenvolva mecanismos que atraiam o professor e o aluno até o local. Não vejo nenhuma outra atividade que aproxime mais os alunos, o livro, os agentes de leitura, o professor e o Farol do Saber do que as ações culturais. Entretanto, essas ações precisam ser corriqueiras, constantes e de fato motivadoras. O Farol do Saber precisa ser eficiente e dinâmico não apenas mensalmente, mas diariamente, pois assim de fato serão formados os leitores que tanto desejamos.

### 6.3 EMPRÉSTIMOS NO FAROL DO SABER

No Farol do Saber estudado o horário de permanência dos alunos nesse espaço é em média 50 minutos, com frequência quinzenal. A turma, de acordo com o cronograma organizado pela equipe pedagógica administrativa da escola, é dividida entre duas professoras sendo que uma delas acompanha metade da turma ao Farol do Saber (média de 15 alunos) e outra professora acompanha a outra metade da turma ao laboratório de informática. Na semana seguinte, o grupo que foi ao Farol do Saber vai à informática e vice versa. Ou seja, os alunos vão ao Farol do Saber apenas duas vezes ao mês emprestar livros. Porém na semana em que há a ação cultural os alunos não realizam empréstimos. A turma toda vai no horário estipulado ao Farol do Saber e participa da ação cultural. Apenas o grupo que estava com o livro devolve, porém não leva nenhum para casa.

Essa organização foi acordada entre os agentes de leitura, professores e equipe pedagógica administrativa porque as turmas têm em média 32 alunos e tanto o espaço do Farol do Saber quanto o da sala de informática não comportam essa quantidade de crianças. A ideia é que esse tempo no Farol do Saber seja aproveitado não somente para realizar o empréstimo de livros, mas para que os alunos possam ler e ter contato com este ambiente, considerando-o como parte integrante da escola.

Os alunos podem retirar dois livros (ou gibis) para ler em casa. Percebe-se que o momento de empréstimos oportuniza o acesso aos materiais do Farol do Saber. Entretanto o fato de que os alunos só possam emprestar esse material quinzenalmente ou mensalmente quando ocorre a ação cultural parece um despropósito. Mesmo com a necessidade de diminuir o número de circulação de crianças no espaço do Farol do Saber pelo tamanho das turmas, há agentes de leitura atendendo em período integral. Assim, se poderia pensar em criar mais horários, ou durante o recreio estipular grupos que poderiam ir até o Farol do Saber e realizar empréstimos se assim desejassem, ou se o aluno já tivesse lido o livro que retirou antes do tempo previsto.

Além das limitações no acesso ao Farol do Saber no período escolar, nem mesmo no recreio os alunos podem ir até lá, ainda que as agentes de leitura lá permaneçam, e o Farol do Saber esteja aberto. Vemos que ainda

precisamos refletir sobre “o fator acesso, que é a primeira garantia que os indivíduos das camadas populares devem ter” (PAIVA, 2012, p. 141), acesso tanto ao que diz respeito ao espaço físico quanto ao livro.

Nos dias em que acompanhei a ida dos alunos ao Farol do Saber observei que a escolha dos livros que estarão disponíveis para empréstimo é realizada pelos agentes de leitura que lá trabalham. Elas selecionam os livros que consideram importantes ou adequados aos alunos, sua faixa etária e interesses, e os distribuem em uma mesa ao lado do computador. Dessa maneira, somente os livros que estão previamente escolhidos pelas agentes podem ser retirados pelos alunos. Aqui, cabe a lembrança de que “cada aluno tem o direito de escolher o livro que deseja ler, portanto, é preciso que vá as prateleiras, manuseie e não seja obrigado à emprestá-lo, mas estimulado a emprestá-lo.” (SILVA, 2009a, p. 133).

É fundamental que o acesso ao acervo seja livre apesar dos transtornos provocados pelos extravios de obras e pela carga de trabalho investida na reorganização diária. Todavia nada justifica a falta de liberdade de acesso às estantes sobretudo quando se trata da formação de leitores. (SILVA, 2003).

Quando os alunos chegam ao Farol do Saber devem devolver o livro que foi emprestado há duas semanas, para então “escolherem” dentro daqueles livros predeterminados, quais desejam emprestar. Se o aluno esqueceu de trazer seu livro para devolução, não pode emprestar outro. O limite de empréstimos é de duas obras por aluno, e faz parte das normas do Farol do Saber. Notei então, que existe uma orientação seletiva dos empréstimos, e que o acesso às prateleiras não é livre, entretanto, a maioria dos livros disponibilizados são obras literárias, o que é um sinal de que ele é valorizado pelas agentes de leitura que trabalham no Farol do Saber. O Caderno Pedagógico da RMBE não prioriza as obras literárias, mas sugere que nas bibliotecas escolares e Faróis do Saber se oportunize o “acesso a bons textos, dos clássicos aos modernos, considerando os diversos tipos e gêneros.” (CURITIBA, 2014, p. 64). Ressalto, entretanto, que não há em nenhum momento um detalhamento do que sejam os gêneros ou tipos de textos, ou mesmo a definição de textos clássicos e modernos, mesmo em se tratando de um documento que “reflete o movimento de formação continuada dos profissionais das unidades escolares” (CURITIBA, 2014, p.10), e nesse sentido,

considerando que a maioria dos profissionais que atuam nas bibliotecas escolares e Faróis do Saber é formado em Pedagogia, esse tipo de informação é fundamental em um documento que se propõe a formar o profissional.

Durante as férias escolares os alunos não podem levar livros para casa sob a alegação que podem se perder. Essa prática é bastante questionável principalmente nas férias de julho, que tem duração de apenas duas semanas, pois as crianças retornam para a escola de qualquer forma, e seria o período propício para a leitura deleite. O Farol do Saber fica fechado nesse período, pois conforme já mencionado segue o calendário escolar.

Uma das maiores dificuldades que encontrei neste estudo foi a coleta de dados ou estatísticas sobre os livros mais emprestados no Farol do Saber que foi meu campo empírico. Desde o primeiro dia no campo da pesquisa procurei saber quais os livros mais emprestados. Também pesquisei quais eram os livros mais emprestados e se eram ou não do PNBE. Entretanto, os agentes de leitura me disseram que não tinham acesso a esses dados, pois os empréstimos eram realizados por meio do computador e eles nunca recebiam nenhuma devolutiva qualitativa nem quantitativa com relação a essa atividade. Pedi então para o gerente da RMBE e ele me disse que “essa informação até pode ser conseguida, entretanto demora algum tempo”, e somente ele pode pedir diretamente ao Instituto Curitiba de Informática (ICI), por escrito, e por ser um trâmite burocrático demora. Perguntei se uma devolutiva geral de todos os Faróis do Saber e Bibliotecas escolares ele poderia conseguir, apenas quantitativa, e ele me disse que isso ele também precisaria pedir, mas é um pouco mais fácil. Solicitei a ele essas informações e quase um mês depois, após pedir novamente, ele me enviou os dados.

Não ter acesso facilitado a esse tipo de informação que deveria ser pública e facilitada mostra que nem mesmo os agentes de leitura sabem quais livros os alunos mais emprestam em uma biblioteca escolar. Isso demonstra que não há uma avaliação do gosto e preferência do público leitor, não há preocupação com a escolha do livro que será utilizado nas atividades de leitura nem se entende a formação do leitor como um processo em que as leituras oferecidas podem ser ampliadas e seu repertório expandido.

Também considero questionáveis os dados recebidos, pois de acordo com relatório de empréstimos (anexo B), o período considerado é de 2 anos. A

escola cujo Farol do Saber é o campo de estudo possui 438 alunos. Se quinzenalmente todos os alunos emprestam livros como temos como número final o livro mais emprestado aparecendo com a quantidade de 26 retiradas? Parece-me pouco provável que o livro mais emprestado no Farol do Saber durante dois anos só tenha sido retirado 26 vezes, principalmente porque em outro material disponibilizado pelo gerente o número de empréstimos realizados apenas em 2015 é de 6.898 empréstimos.

Destaco que durante as observações ainda que não se tenha clareza de quais os livros mais emprestados no Farol do Saber estudado, a equipe pedagógica administrativa da escola preocupou-se em ampliar os acervos realizando compras sistemáticas de livros literários. De acordo com a entrevista realizada (26/08/15) com a agente de leitura que atua nesse Farol do Saber em período integral

Essa gestão está mais preocupada e investe mais no Farol do Saber do que a outra. Esse ano (2015) já foi comprado bastante livro, com os recursos da escola, o que foi muito bom, porque estávamos sem livros novos há uns quatro anos. As crianças pedem (né), “Diário de um Banana”, livros de princesas e não tinha.

Com relação ao processo de compra de livros novos que comporão o acervo do Farol do Saber, a agente de leitura explica que primeiro o conselho de escola autoriza que a verba seja investida em livros. Em seguida a diretora da escola deve fazer uma lista com o nome dos livros que pretende adquirir e enviar para a pedagoga do Núcleo Regional a que a escola faz parte, para que ela emita um parecer positivo sobre essa compra. Depois disso os livros são comprados e os agentes de leitura chamam o gestor da informação responsável pelo Farol do Saber que comparecerá na escola para proceder a catalogação do material. Somente depois disso os livros são disponibilizados para empréstimos.

FIGURA 19: Livros comprados pela escola para o Farol do Saber



FONTE: Foto elaborada pela autora

Nos dias em que realizei a observação no Farol do Saber percebi que eventualmente quando alguém solicitava um livro geralmente era um livro atual, de literatura adulta, (dois anos de lançamento, no máximo) ou recém lançado, ou de uma revista que havia saído naquela semana. A agente de leitura B explicou calmamente que esse material não estava disponível e depois me disse que “as pessoas sempre procuravam livros novos, e que se a escola não comprasse esses livros nunca chegavam, e esse fato contribuía para que a procura por livros diminuísse muito no Farol do Saber”.

Não há registros quantitativos que corroboram com essa informação, porém conforme já mencionado não existe um investimento público municipal de atualização do acervo dos Faróis do Saber e Bibliotecas Escolares. Só chegam livros da parte da mantenedora em algumas situações bem específicas. No dia 17/05/2016 foi veiculada no site da RMBE<sup>5</sup> a notícia de que livros de literatura infanto-juvenil seriam distribuídos para todas as bibliotecas e Faróis do Saber das escolas municipais de Curitiba. O evento foi bastante noticiado e contou com o comparecimento do Prefeito e da secretária da Educação em uma cerimônia simbólica de distribuição do kit de livros em uma escola da RME. Pedi aos agentes de leitura que me avisassem quando esses livros chegassem ao Farol do Saber e no dia 20/05/2016, 80 títulos variados chegaram realmente ao Farol do Saber, conforme o registro fotográfico (figura 20).

FIGURA 20 : Livros enviados pela PMC.



FONTE: Foto elaborada pela autora

Cabe lembrar que a criança precisa ser orientada na leitura dos livros que lhe foram propostos. Os bons livros precisam ser conhecidos e para que

<sup>5</sup> Disponível em: <http://www.educacao.curitiba.pr.gov.br/noticias/rede-municipal-de-bibliotecas-escolares-recebe-21-mil-novos-livros/8894#.V2dnX6LGCfc> . Acesso em 30 maio 2016.



isso ocorra a mediação precisa ser realizada. A experiência do encontro com esses bons livros é insubstituível. (PATTE, 2012).

#### 6.4 CONDIÇÕES DE TRABALHO E FORMAÇÃO DO AGENTE DE LEITURA

Em entrevista (anexo A) realizada com as agentes de leitura (26/08/15) que atuam no Farol do Saber, uma das primeiras questões que realizei era a respeito do seu perfil leitor. Perguntei às agentes de leitura A e B se elas gostavam de ler, qual o último livro lido e quanto tempo fazia isso. A agente de leitura A respondeu imediatamente “não tenho muito tempo e não gosto muito não... Mas li um livro mês passado que a B (referindo-se à colega) me indicou... Esqueci o nome agora. A agente de leitura B respondeu em seguida “leio muito e se tivesse mais livros bons aqui lia mais, porque os que eu leio eu compro.” Essa é uma das mais importantes características que um agente de leitura deve ter, pois segundo Petit (2008) para que a criança se torne um leitor é necessária a familiaridade com os livros e principalmente ver os adultos lendo, pois o que atrai a atenção da criança é o interesse profundo que os adultos têm pelos livros, seu desejo e seu prazer real.

Perguntei às agentes de leitura se percebiam valorização, incentivo da gestão e dos colegas da escola com relação ao trabalho de formação de leitores realizado no Farol do Saber. Elas demoraram um pouco para responder essa pergunta, pareceram refletir sobre o que iam falar, e depois de algum tempo, apenas a agente de leitura A respondeu que “sim, que a maioria dos professores da escola valoriza meu trabalho”, mas que ela ainda ouvia comentários de colegas como: “quero trabalhar aqui, já que é um sossego, já que não tem muito que fazer”, e continuou dizendo que se sentia melhor mesmo ouvindo isso conforme os anos foram passando, pois havia mudado de função, mas que logo no início isso “a incomodava”. Quanto à direção, ela percebe uma melhora na valorização do trabalho da agente de leitura e investimento no Farol do Saber. Ela atribui a valorização do Farol do Saber à compra de uma quantidade de livros, e a valorização das agentes de leitura ao aumento de convites por parte da direção da escola para participar das ações e atividades. Ela diz sentir-se “mais vista, esse ano, e mais cobrada também”. A cobrança a que se refere diz respeito a obrigatoriedade de preencher os

planejamentos no formato enviado pelos gestores da informação e devolver via e-mail.

Perguntei se há alguma proposta de trabalho conjunto de articulação entre Farol do Saber e escola, e a agente de leitura B me disse que “não ainda, mas que estavam sim pensando, juntamente com a direção da escola em realizar uma ação mais concreta nesse sentido envolvendo o dia das crianças”, mas que não era uma atividade frequente, pois “o nosso planejamento é independente da escola, fazemos aqui juntas, nós três e mandamos por e-mail para as gestoras da informação do nosso núcleo”.

Essa informação realmente difere com o que o gerente da RMBE respondeu na entrevista. De acordo com ele, “o planejamento das agentes de leitura é acompanhado pela pedagoga da escola”. Entretanto, essa informação está apenas na declaração do gerente e escrita no Caderno Pedagógico da RMBE, cuja reunião de implementação é exclusiva para os agentes de leitura.

Percebi ao longo de minha permanência em campo que há uma vontade de acertar, de querer fazer, entretanto as ações são baseadas na tentativa e erro. Para Silva (2003) a formação do professor nos cursos de magistério e licenciatura não toma a leitura como objeto de estudo, e por isso os agentes de leitura (que são professores de formação) sentem essa dificuldade em exercer a função atual. Além disso as agentes de leitura de fato sentem-se muitas vezes excluídas da escola, porque o Farol do Saber é um ambiente à parte da escola e porque a maioria das atividades acontecem fora do Farol do Saber. Isso também ocorre pelo conceito que se formou de que o trabalho na biblioteca é sossegado, é tranquilo, é um local de ficar sem fazer nada.

De acordo com o gerente da RMBE os agentes de leitura dos Faróis do Saber e Bibliotecas Escolares são os únicos a receberem informações e formações específicas a respeito da mediação de leitura, bem como subsídios práticos para o trabalho de formação do leitor. “Não existe nenhuma outra atividade ou proposta de curso que promova a articulação entre a equipe gestora da escola, professores e agentes de leitura, nem entre os gestores da Informação dos Núcleos Regionais e escolas”. Os cursos oferecidos aos agentes de leitura concentram-se nas quartas-feiras, que é o dia de permanência desse grupo de profissionais, e, portanto, mesmo que fosse

aberto aos demais professores da PMC, não seriam todos que poderiam participar, pois os dias de permanência são de acordo com suas funções.

Em entrevista com o gerente da RMBE ele diz que a situação dos RIT's (regime integral de trabalho) é algo "que atrapalha o andamento de qualidade das bibliotecas", pois na SME, os contratos de RIT para atuação em Faróis e bibliotecas escolares só podem ser fechados após toda a escola estar com o quadro completo, e muitas vezes, para não perder o RIT, um bom agente de leitura assume uma turma na escola, e deixa de atuar na biblioteca, e geralmente demora-se muito para que a biblioteca Escolar ou o Farol do Saber comece a atender os alunos. Ele acredita que a lotação já deveria acontecer no início do ano letivo para que houvesse um planejamento com toda a equipe, trocas de experiência etc., coisa que não ocorre por um problema de RH que só é sanado geralmente no final do primeiro mês de aula.

Na realidade o descaso com a abertura do Farol do Saber ou das Bibliotecas Escolares só é mais uma das situações que demonstra a falta de interesse e prioridade com que a formação do leitor é tratada. Ao desconsiderar a necessidade de profissionais que continuem na sua função de agente de leitura e possam realizar um trabalho processual com leitura; ao não investir constantemente na formação desses mesmos profissionais; não se preocupar com a atualização constante dos acervos das unidades, e por último ao cancelar os contratos de RIT que possibilitavam a abertura de todos os Faróis do Saber de escola à noite e nos finais de semana, percebo que apesar de toda a propaganda e propenso discurso de preocupação com a formação do leitor a realidade é outra.

Fica claro então que só haverá uma efetiva articulação entre a escola e o Farol do Saber no que diz respeito à formação de leitores e proposição de atividades que envolvam os livros de literatura, quando de fato, agentes de leitura, corpo docente e equipe pedagógica administrativa da escola considerarem a leitura fundamental. Entretanto falta também apesar de se descrever no Caderno Pedagógico da RMBE que as Bibliotecas e a escola realizam o trabalho integrado de formação de leitores que se ofereçam oportunidades para que todos os professores acessem os cursos e formações que RMBE oferece para que possam obter subsídios para sua própria formação e prática.

## 6.5 A RELAÇÃO ENTRE O FAROL DO SABER E A ESCOLA

A partir das observações que realizei na escola cujo Farol do Saber é o campo de pesquisa, pude notar que em algumas salas de aula, existe também um “cantinho” da leitura. Nele são organizados livros de literatura e gibis. Para Caldeira (2005, p. 51) “é inquestionável a utilidade e a importância desse acervo de classe para desenvolver o gosto pela leitura. O que não pode ocorrer, entretanto, é a simples substituição da biblioteca por esse tipo de acervo”. Nas salas em que não se tem esse cantinho, existe uma caixa de livros e gibis, que eventualmente podem ser acessado pelos alunos. Estas caixas poderiam ser realimentadas pelo acervo da biblioteca escolar, porém ao perguntar a uma agente de leitura porque isso não ocorre, ela me respondeu que é por que os livros que estão catalogados (como os do Farol do Saber) devem permanecer lá, ou emprestados com o registro do usuário. Não devem ficar na escola, pois podem ser extraviados. Ela me disse ainda que chegam à escola para o uso específico na sala de aula livros do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), e que, portanto, já há livros para esse fim, que não há motivos para tirar os livros do Farol do Saber e deixar nas salas de aula. Na realidade os livros do PNAIC são direcionados às turmas de 1º a 3º anos e, portanto essa justificativa não é muito plausível. Os gibis e revistas que compõe esses cantinhos e caixas de leitura são pedidos na lista de materiais dos alunos no início de cada ano. Os livros de literatura são comprados pela direção, alguns pelas próprias professoras, alguns são realmente do PNAIC e outros são doações dos próprios alunos.

Percebi que há certo medo de que o livro do Farol do Saber se perca um cuidado excessivo de que não seja estragado e que o livro esteja protegido e sob seus olhares. Dessa forma, falta a compreensão do que nos diz Ferreira (2009, p. 73) de que “para cativar o educando para a leitura, o ensino de literatura precisa ser democrático, assim como o acesso a obras, ou seja, à cultura. Para tanto, faz-se necessário assegurar aos alunos acesso a textos variados em sala de aula e na biblioteca”.

Observei ainda na escola nas caixas que os professores têm em sala e nos cantinhos de leitura, que apesar de todo o cuidado existem vários livros

com catalogação do Farol do Saber, que possivelmente foram deixados ali pelas crianças, e acabaram ficando misturados aos demais livros. Apesar do controle do acervo que os agentes de leitura realizam no Farol do Saber, acredito que algumas crianças acabem deixando nas caixas da escola os livros, e na hora de devolver ao Farol do Saber, não lembram ou não procuram ali. É importante destacar que às vezes nem as professoras percebem isso, ainda que quando uma delas percebe, envia esses livros ao Farol do Saber.

Em minhas observações durante a pesquisa vi que os professores da turma com raras exceções demonstravam interesse pelos livros disponíveis no Farol do Saber. Não vi no período em que levavam os alunos para empréstimo, nenhum professor emprestar um livro, ou sugerir alguma obra aos seus alunos. Sua participação nesse momento limitava-se a manter a turma quieta e comportada. Também não presenciei ou observei nenhum professor que tenha vindo ao Farol do Saber em seu momento de hora atividade realizar uma leitura ou pesquisar nas prateleiras livros diferentes para realizar uma prática em sala.

Contudo destaco que alguns professores da escola no horário em que os alunos teriam garantido o direito de ir ao Farol do Saber ao perceberem que os momentos restringiam-se ao empréstimo e devolução de livros levavam os alunos ao pátio ou quadra da escola onde as crianças realizavam leituras mesmo sentadas no chão. Algumas professoras também liam histórias para os alunos ou propunham uma integração com as outras turmas onde os alunos liam uns para os outros.

## 7. CONSIDERAÇÕES FINAS

Se procurar bem, você acaba encontrando  
não a explicação (duvidosa) da vida,  
mas a poesia (inexplicável) da vida.  
**Carlos Drummond de Andrade**

A experiência e o aprendizado que a imersão no Farol do Saber agregaram em minha formação me fizeram repensar e analisar diversas práticas no processo de formação de leitores. Durante este processo de escrita leituras observações e análise, constantemente me debrucei sobre situações corriqueiras que fazem parte de uma rotina que provavelmente não chamariam minha atenção ou me desafiaram a lançar um segundo olhar.

A análise dos dados obtidos com o estudo de caso de natureza etnográfica realizado permitiu conhecer melhor o processo de formação de leitores no Farol do Saber. Ainda que o Farol do Saber esteja tão próximo à escola são raras as ações que objetivam a mediação da leitura especificamente. Apenas uma vez por mês são realizadas as atividades de contação pelas agentes de leitura. Apesar de todas as deficiências apresentadas pela leitura literária no Farol do Saber essa inserção é preferível a nenhum contato com as obras literárias.

As demais atividades que os alunos realizam no Farol do Saber limitam-se a emprestar e devolver os livros de maneira automática. O ritmo acelerado a passo militar para visitar a biblioteca e escolher livros (PETIT, 2008) desconsidera a liberdade e a necessidade de que o leitor compreenda o espaço do Farol do Saber como local de formação e local de leitura.

Os agentes de leitura não permitem que os alunos circulem entre as prateleiras do Farol do Saber, que pesquisem e escolham o livro que gostariam de emprestar de maneira autônoma. Esses momentos precisam ser repensados para que de fato a biblioteca escolar seja um espaço dinâmico, aberto e convidativo. Campello (2010) sinaliza que infelizmente as opções de uso das Bibliotecas Escolares limitam-se à consulta ao acervo e ao empréstimo de livros. Ela aponta que da mesma maneira que observei no Farol do Saber, embora a biblioteca seja utilizada ela permanece um simples estoque de livros,

pois o uso não é adequadamente mediado e as atividades ali realizadas pelos alunos não são compartilhadas com os mediadores.

Observei que durante o horário em que os alunos deveriam estar no Farol do Saber, já que não havia uma programação de leitura ou um simples convite para a troca de impressões sobre o livro que escolheram, alguns professores da escola buscavam locais alternativos para que o tempo de contato com o livro não fosse perdido. A sala de aula, a quadra e mesmo o chão do pátio viraram locais onde os alunos podiam compartilhar a leitura com seus pares ou às vezes simplesmente ler. A sensibilidade dessas profissionais para a necessidade desse espaço de contato efetivo com o livro chama atenção para outra realidade observada: os professores da escola não leem. Durante o tempo em que realizei o estudo não vi nenhum professor entrar no Farol do Saber e realizar uma leitura. E o que é pior: mesmo estes professores que estimulavam a prática de leitura dos alunos não liam. Enquanto os alunos estavam lendo os professores corrigiam provas conversavam com seus colegas ou preparavam materiais.

A efetividade do processo de formação do leitor conforme vimos implica na disponibilização de livros e na interação constante entre o professor e os alunos e entre os próprios alunos. O exemplo do adulto que também lê é fundamental nesse processo em que se assume um compromisso com a formação do leitor. O diálogo sobre as leituras realizadas, a leitura silenciosa, estudo dos textos, as indicações de autores e obras e atividades específicas deveriam nortear todo o contexto de formação do leitor. Entretanto, no Farol do Saber pesquisado não vemos nenhum movimento nesse sentido, nem mesmo programas de leitura efetivos. Apenas para cumprir as exigências normativas da RMBE é que são realizadas mensalmente as contações de histórias, porém além desta atividade o Farol do Saber permanece vazio. Silva (1995, p. 75) chama atenção para o fato que oferecer apenas atividades culturais e de entretenimento para atrair os alunos e tornar a biblioteca Escolar atrativa e dinâmica desvinculada de programas de leitura é constituir um “simples oba-oba de eventos bombásticos e esporádicos” que não democratizam a biblioteca e muito menos formam leitores.

Campello (2010) aponta que o uso da biblioteca Escolar como estoque de livros, refúgio e entretenimento ou como espaço de manifestações culturais

sem a mediação adequada proporciona diversas aprendizagens, mas são aprendizagens esporádicas e pontuais. Preocupa a constatação de que as orientações contidas no Caderno Pedagógico da RMBE enfoquem apenas o aspecto cultural e lúdico das atividades a serem promovidas pelas unidades, o que acaba de fato ocorrendo, conforme observei. É desconsiderado no documento mencionado que quando há no Farol do Saber ou biblioteca um mediador preparado para indicar e conversar sobre os livros lidos em que o centro do trabalho seja a experiência com o texto o Farol do Saber adquire a dimensão de espaço de aprendizagem.

É notável a falta de motivação e preparo dos agentes de leitura no desenvolvimento do planejamento de atividades de formação de leitor. O desconhecimento do acervo também é um fator a considerar, pois na hora de preparar um planejamento os agentes ficam perdidos ou geralmente reproduzem o mesmo modelo apresentado nas formações que realizam. Se não possuírem o livro não conseguem pensar em nenhum outro parecido ou com enredo semelhante. A literatura ainda não é conhecida por esses profissionais por isso a formação continuada em serviço com qualidade é importante. Ferreira (2009) sinaliza que justamente pelo fato dos professores não serem leitores não há incentivo à leitura ou à frequência a biblioteca escolar. Para mediar a leitura com sucesso é preciso que o mediador seja um bom facilitador do encontro entre o futuro leitor e texto, que seja leitor, e receba formação contínua acerca da leitura, da literatura e sua relação na formação do leitor.

É necessário de acordo com Silva (2009) disseminar a concepção que o mediador de leitura não pode ser um pessoa que não está em condições de realizar o trabalho por, no mínimo, dois aspectos: possuir um atestado médico e precisar de afastamento da sala de aula e ser apenas um repetidor de que a leitura é importante. Ele deve ter consciência de uma concepção de leitura e literatura, concepção de biblioteca como espaço onde se compartilha informação e lazer ter clareza do que a função exige e ser leitor. Também precisa ter informação diferenciar a leitura realizada na biblioteca Escolar de atividades realizadas em sala de aula pois a primeira tem o teor de liberdade e a segunda de atividade obrigatória de sala de aula.



As formações oferecidas pela RMBE apresentam qualidade, porém deveriam ser abertas para todos os profissionais da SME já que se busca a articulação entre o Farol do Saber e o Projeto Político Pedagógico. As ações do Farol do Saber e da escola devem ser planejadas e pensadas em conjunto objetivando a formação do leitor e o estímulo às práticas de leitura. Trata-se de uma demanda permanente de reflexão comum entre os professores e agentes de leitura em torno dos livros e de uma “vontade de criar e manter condições que permitam que a leitura seja plenamente vivida. Caso contrário, nada se faz além de responder, sem convicção e mesmo com alguma lassidão, a diretivas vindas de cima, que às vezes, constituem grandes obstáculos às verdadeiras relações.” (PATTE, 2012, p. 310).

Os agentes de leitura devem promover e auxiliar os professores em suas aulas com propostas de leitura diferenciadas. A biblioteca tem que recuperar de uma vez por todas seu status de espaço de convivência possibilitando ao aluno um aprendizado. É no Farol do Saber que o aluno precisa estabelecer seu principal elo com a leitura, com as exposições, leitura de poemas, peças de teatro, visita de autores, divulgação de obras, estudo de textos, leitura silenciosa etc. Em síntese, o Farol do Saber tem o compromisso de ser o centro cultural da vida escolar e um local de livre acesso e libertador, pois ele é o ambiente onde os livros têm um espaço privilegiado.

Quando falamos da função do mediador de leitura não podemos esquecer que na singularidade da biblioteca escolar o papel do agente de leitura supera o do bibliotecário. Essa superação se baseia no fato de que o agente de leitura precisa desempenhar as funções educativas e culturais além das técnicas. Suas atividades profissionais precisam sempre expressar essas três dimensões para que o espaço seja de fato um espaço coletivo de formação de leitores. O agente de leitura e o professor não devem trabalhar no isolamento e na solidão. Precisam compartilhar, refletir em conjunto, construir relações em que as “palavras como parceria, colaboração e trabalho de equipe ganhem força e sentido.” (PATTE, 2012, p. 319)

Chamo mais uma vez a atenção para o fator grave que persiste nas Bibliotecas Escolares da RMBE: os agentes de leitura não são escolhidos pela equipe pedagógica ou gestora da escola por suas aptidões, desejo, formação, ou trabalho de qualidade apresentado. A lotação desses espaços ocorre

somente depois que o quadro de professores da escola está completo. Não se tem continuidade do trabalho, pois as equipes dos Faróis do Saber e bibliotecas escolares só iniciam suas atividades com profissionais com RIT (regime integral de trabalho) ou laudos que preferem ter a definição no início do ano de que esse contrato tenha uma sequência. Como as aulas iniciam em fevereiro, até que o quadro de profissionais seja fechado na escola e haja liberação para início desses contratos de RIT nas bibliotecas e Faróis do Saber, os profissionais já optaram por outras funções. Esse processo também atrasa a abertura dos Faróis do Saber e Bibliotecas Escolares que geralmente iniciam as atividades apenas em fins de março, ou seja, um mês após o início do ano letivo.

O Farol do Saber poderia ser o espaço ideal para a formação do leitor, entretanto não tem funcionado como “campo profícuo para o desenvolvimento de práticas de incentivo à leitura, como *lócus* privilegiado para a formação de leitores literários e um núcleo ligado ao esforço pedagógico dos professores” (MORAIS, 2012, p. 39). Seu lugar e função precisam, portanto ser repensados constantemente, e por isso essa etapa do estudo encerra aqui, sendo necessárias inúmeras outras pesquisas para refletir e interpretar essa temática, considerando que as bibliotecas escolares ainda estão aquém do esperado.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Carlos Drummond. **Nova reunião: 23 livros de poesia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

\_\_\_\_\_. **Etnografia da prática escolar**. 14. ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2012.

ARENA, Dagoberto Buim. Leitura no espaço da biblioteca escolar. In: SOUZA, Renata Junqueira de (orgs). **Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2009, p. 157-185.

BERENBLUM, Andréa; PAIVA, Jane. **Por uma política de formação de leitores**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação**. Porto: Porto Editora, 1991.

BORTOLIN, Sueli; JÚNIOR, Oswaldo. Bibliotecário: um essencial mediador de leitura. In: SOUZA, Renata Junqueira de (orgs). **Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2009, p. 205-218.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): leitura e biblioteca nas escolas públicas brasileiras**. Secretaria de Educação Básica, Coordenação Geral de Materiais didáticos; elaboração Andréa Berenblum e Jane Paiva. Brasília: Ministério da Educação, 2008.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Guia do livronauta: sobrevoando o tesouro da biblioteca e aterrissando na prática**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: Ministério da Educação, 2001. Disponível em: <http://dominiopublico.mec.gov.br/download/texto/me001878.pdf>. Acesso em: 07 ago. 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Programa Nacional Biblioteca da Escola**. Brasília: Ministério da Educação 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 08 jan. 2015.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Projeto Livro acessível: NOVO**. Brasília: Ministério da Educação 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-continuada-alfabetizacao-diversidade-e-inclusao/programas-e-acoes?id=17435>. Acesso em: 12 set. 2015.

\_\_\_\_\_. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Programas/ PNBE**. Brasília: 2012. Disponível em: <http://www.fnnde.gov.br>. Acesso em: 3 ago. 2015

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Dispõe sobre o Programa Nacional Biblioteca da Escola. Resolução nº 7, de 20 de março de 2009. Programa Nacional Biblioteca da Escola. Disponível em: [https://www.fnnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl\\_tipo=RES&num\\_ato=00000007&seq\\_ato=000&vlr\\_ano=2009&sgl\\_orgao=CD/FNDE/MEC](https://www.fnnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=abrirAtoPublico&sgl_tipo=RES&num_ato=00000007&seq_ato=000&vlr_ano=2009&sgl_orgao=CD/FNDE/MEC). Acesso em: 31 ago. 2015.

\_\_\_\_\_. **Portal IDEB**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2011. **Disponível em:** <http://portal.inep.gov.br/>. **Acesso em: 22 set. 2015.**

\_\_\_\_\_. Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da Universidade Federal de Minas Gerais (CEALE). **Guia 1 - PNBE na escola:** literatura fora da caixa-Educação Infantil. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=15609-guia-ei-leituraforadacaixa-pdf&category\\_slug=maio-2014-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15609-guia-ei-leituraforadacaixa-pdf&category_slug=maio-2014-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 08 jul. 2015.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Básica (SEB), Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Edital de convocação para inscrição e seleção de obras de literatura para o Programa Nacional Biblioteca da Escola, 2015. Edital de convocação 03/2014. Disponível em: <http://www.fnnde.gov.br/arquivos/category/109editais?download=8861:edita-pnbe-2015>. Acesso em: 21 set. 2015.

CADEMARTORI, Ligia. Somente distribuir não basta. In: PAIVA, Aparecida. (Org.). **Literatura fora da caixa:** o PNBE na escola: Distribuição, circulação e leitura. São Paulo: Editora UNESP, 2012, p. 9-12.

CALDEIRA, Paulo. Biblioteca escolar e acervo de classe. In: CAMPELLO, Bernadete Santos et al. **A Biblioteca escolar:** temas para uma prática pedagógica. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p. 51-53.

CAMPELLO, Bernadete Santos. Biblioteca e Parâmetros Curriculares Nacionais. In: CAMPELLO, Bernadete Santos et al. **A Biblioteca escolar:** temas para uma prática pedagógica. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p.17-20.

CAMPELLO, Bernadete Santos. **Biblioteca escolar:** Conhecimentos que sustentam a prática. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

\_\_\_\_\_. A Biblioteca escolar como espaço de aprendizagem. In: COSSON, Rildo; MACIEL, Francisca; PAIVA, Aparecida (org.). **Literatura:** ensino fundamental/ Coleção explorando o ensino, vol. 20: Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2010, p. 127- 142.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil**. São Paulo: Moderna, 2000.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

\_\_\_\_\_. **A Formação do Leitor Literário: Narrativa infantil e juvenil atual**. Tradução de Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.

CORSINO, Patrícia. Literatura na Educação infantil: possibilidades e ampliações. In: COSSON, Rildo; MACIEL, Francisca; PAIVA, Aparecida (org.). **Literatura: ensino fundamental/ Coleção explorando o ensino**, vol. 20: Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2010, p. 183-204.

COSSON, Rildo. **Círculos de Leitura e Letramento Literário**. São Paulo: Contexto, 2014.

\_\_\_\_\_. **Letramento Literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2012.

\_\_\_\_\_. O espaço da literatura na sala de aula. In: COSSON, Rildo; MACIEL, Francisca ; PAIVA, Aparecida (org.). **Literatura: ensino fundamental/ Coleção explorando o ensino**, vol. 20: Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2010, p. 55- 68.

CURITIBA. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. Caderno Pedagógico. Rede Municipal de Bibliotecas Escolares de Curitiba. Curitiba: SME, 2014.

\_\_\_\_\_. Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal da Educação. Unidades Educacionais. **Bibliotecas e Faróis do Saber**. Disponível em: <http://www.educacao.curitiba.pr.gov.br/conteudo/bibliotecas-e-farois-do-saber/3814>. Acesso em: 30 nov. 2015

ECO, Umberto. **Seis passeios pelos bosques da ficção**. Tradução de Hildergard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

FERNANDES, Célia Regina Delácio. **Leitura, literatura, infanto-juvenil e Educação**. [livro eletrônico]. Londrina: EDUEL, 2013. Disponível em: [http://www.uel.br/editora/portal/pages/arquivos/LEITURA%20INFANTO%20JUVENIL\\_DIGITAL.pdf](http://www.uel.br/editora/portal/pages/arquivos/LEITURA%20INFANTO%20JUVENIL_DIGITAL.pdf). Acesso em: 07 jan. 2015.

FERREIRA, Eliane. A leitura dialógica como elemento de articulação no interior de uma biblioteca vivida. In : SOUZA, Renata Junqueira de (orgs). **Biblioteca escolar e práticas educativas: o mediador em formação**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2009, p. 69- 96.

FIGUEIREDO, Nice. **Paradigmas modernos da ciência da informação: em usuários, coleções, referência e informação**. São Paulo: Polis: APB, 1999. (Coleção Palavra-chave, 10).

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIROTTTO, Cyntia ; SOUZA, Renata Junqueira de. A Hora do Conto na biblioteca escolar: o diálogo entre a leitura literária e outras linguagens. In : SOUZA, Renata Junqueira de (orgs). **Biblioteca escolar e práticas educativas**: o mediador em formação. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2009, p. 19- 47.

GODOY, A. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 2, Mar/Abr. 1995, p. 57-63.

LAJOLO, M. O texto não é pretexto. Será que não é mesmo? In: ZILBERMAN, R.; RÖSING, T. M. K. **Escola e leitura**: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009, p. 99-112.

LEAL, Leiva F. Leitura e formação de professores. In: EVANGELISTA, Aracy et al. **A escolarização da leitura literária**: o jogo do livro infantil e juvenil. Belo Horizonte: Autêntica, 2011, p. 263- 268.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Ana Maria. **Como e por que ler os clássicos universais desde cedo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

MARTINS, Milena Ribeiro; SILVA, Márcia Cabral. Experiências de leitura no contexto escolar. In: COSSON, Rildo; MACIEL, Francisca; PAIVA, Aparecida (org.). **Literatura**: ensino fundamental/ Coleção explorando o ensino, vol. 20: Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2010, p. 23-40.

MACIEL, Francisca Isabel Pereira Maciel; O PNBE e o Ceale: de como semear leituras. In: PAIVA, Aparecida; SOARES, Magda (org). **Literatura Infantil**: Políticas e concepções. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, p. 7-20.

MORAIS, Elaine Maria da Cunha. Formam-se leitores nas bibliotecas escolares? In: PAIVA, Aparecida. (org.). **Literatura fora da caixa**: o PNBE na escola - Distribuição, circulação e leitura. São Paulo: Editora UNESP, 2012, p. 36-76.

NEVES, José. L. Pesquisa Qualitativa: características, usos e possibilidades. **Caderno de Pesquisas em Administração**, São Paulo, v.1, n. 3. 1996.

OLIVEIRA, Ana Arlinda. O professor como mediador das leituras literárias. In: COSSON, Rildo; MACIEL, Francisca; PAIVA, Aparecida (org.). **Literatura**: ensino fundamental/ Coleção explorando o ensino, vol. 20: Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2010, p. 41- 54.

PAIVA, Aparecida. A trama do acervo: a literatura nas bibliotecas escolares pela via do Programa Nacional Biblioteca da Escola. In: SOUZA, Renata

Junqueira de (orgs). **Biblioteca escolar e práticas educativas**: o mediador em formação. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2009, p. 137-155.

PAIVA, Aparecida. Catálogos de editoras e escolhas docentes no contexto escolar. In: COSSON, Rildo; MACIEL, Francisca; PAIVA, Aparecida (org.). **Literatura**: ensino fundamental/ Coleção explorando o ensino, vol. 20: Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2010, p. 171-182.

PAIVA, Aparecida. (org.). **Literatura fora da caixa**: o PNBE na escola - Distribuição, circulação e leitura. São Paulo: Editora UNESP, 2012.

PATTE, Geneviève. **Deixem que leiam**. Tradução de Leny Werneck. Rio de Janeiro: Rocco, 2012.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura**: uma nova perspectiva. Tradução de Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2008.

PERROTTI, E. **O texto sedutor na literatura infantil**. São Paulo: Icone, 1986.

SANTOS, Caroline; SOUZA, Renata. Programas de leitura na biblioteca escolar: a literatura a serviço da formação de leitores. In: SOUZA, Renata Junqueira de (orgs). **Biblioteca escolar e práticas educativas**: o mediador em formação. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2009. p. 97-114.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos. Ler é deixar o coração no varal (Texto apresentado no Seminário de Políticas de Incentivo à leitura em abril de 2009). Belo Horizonte: SUB, 2009. p. 3-19.

SANT'ANNA, Affonso Romano de. **Ler o Mundo**. São Paulo: Global, 2011.

SANTOS, Caroline Cassiana Silva dos Santos; SOUZA, Renata Junqueira de Souza. Programas de leitura na biblioteca escolar: a literatura a serviço da formação de professores. In: SOUZA, Renata Junqueira de (Orgs). **Biblioteca escolar e práticas educativas**: o mediador em formação. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2009.

SILVA, Theodoro. **Leitura na escola e na biblioteca**. 5. ed. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1995.

SILVA, Rovilson José. Biblioteca escolar: organização e funcionamento. In: SOUZA, Renata Junqueira de (orgs). **Biblioteca escolar e práticas educativas**: o mediador em formação. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2009a, p. 115-135.

SILVA, Rovilson José. **Biblioteca escolar e Formação de leitores**: O papel do mediador de leitura. Londrina: EDUEL, 2009.

SILVA, Waldeck Carneiro da. **Miséria da Biblioteca Escolar**. São Paulo: Cortez, 2003.

SILVA, Lilian; FERREIRA, Norma; SCORSI, Rosalia. Formar leitores: desafios da sala de aula e da biblioteca escolar. In: SOUZA, Renata Junqueira de (orgs). **Biblioteca escolar e práticas educativas** o mediador em formação. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2009.

SOARES, Magda Becker. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In EVANGELISTA, Aracy Alves Martins et al (orgs.). **A escolarização da leitura literária**: o jogo do livro infantil e juvenil. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p.17- 48.

\_\_\_\_\_. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

\_\_\_\_\_; COSSON, Rildo. **Letramento literário**: uma proposta para a sala de aula. São José do Rio Preto: Objetos educacionais do acervo da Universidade Estadual Paulista: 2011. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf> . Acesso em 15 ago. 2015.

UNESCO/IFLA. Manifesto da IFLA/UNESCO para Biblioteca Escolar. 2009. Disponível em: <http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/portuguese-brazil.pdf>. Acesso em 10 abr. 2016.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.



## **ANEXO A – ROTEIROS DE ENTREVISTA**

### **AGENTES DE LEITURA**

- 1.Qual sua formação?
- 2.Você se sente preparado para exercer sua função no Farol do Saber?
- 3.Quanto tempo trabalha nessa escola? E no Farol do Saber?
- 4.Você mudou sua área de atuação ou tem laudo?
- 5.Qual a formação dos estagiários?
- 6.Gosta de ler? Qual foi o último livro que você leu? Quanto tempo faz?
7. Quais os horários de funcionamento do Farol do Saber?
- 8.Como são realizados os atendimentos e registros ?
- 9.Sabem a quantidade de livros que compõem o acervo do Farol do Saber?
10. Você percebe valorização, incentivo da gestão e dos colegas da escola com relação ao seu trabalho?
11. Como chegam os livros? Quais as formas de doação ou aquisição?
12. A escola pode receber ou comprar qualquer livro?
13. Quais os livros mais emprestados no Farol do Saber? Os mais pedidos? Tem registro?
14. Professores e funcionários da escola frequentam o Farol do Saber? Emprestam livros?
15. Vocês conhecem o PNBE? Já ouviram falar?
16. Qual o procedimento quando os acervos do PNBE chegam à escola? É o mesmo procedimento com os demais livros?
- 17.Existe alguma orientação específica por parte da RMBE quando as escolas recebem esses acervos?
18. Existe alguma orientação por parte da RMBE com relação à divulgação ao chegar na escola ou a dinamização dos livros que compõem os acervos do PNBE?
19. Tem ou tiveram cursos específicos com os livros que compõe o PNBE?
20. Como são realizadas as ações/ atividades no Farol do Saber? O planejamento é livre?

21. Vocês consideram em bom número, e participam de cursos e orientações específicas para exercerem sua função de mediadores por parte da RMBE? Os cursos contribuem para sua prática?
22. Quais as orientações/ procedimentos indicados para as ações culturais (hora do conto, leituras, atividades...)?
23. Você acha que os alunos tem livre acesso ao Farol do Saber?
24. Percebe boa receptividade dos professores e alunos quando realizam as ações culturais?

## GERENTE DE BIBLIOTECAS E FARÓIS DO SABER

1. Qual a sua formação acadêmica?
2. Quanto tempo trabalha como gerente?
3. Antes de ser gerente atuou em algum Farol do Saber ou Biblioteca escolar?
4. Como é composta a equipe da RMBE? Como é feita a seleção de pessoas que compõe essa equipe?
5. Quantos são os profissionais que atuam nas unidades da RMBE?
6. Como é realizada a alocação desses profissionais? Podem optar por trabalharem nos Faróis do Saber e Bibliotecas?
7. Qual a sua opinião a respeito disso?
8. Quantos bibliotecários formados compõe as equipes de cada regional?
9. Acredita que a curto / longo prazo na PMC haverá mudanças?
10. Você percebe valorização no que se refere à mediação de leitura e formação dos mediadores/ agentes de leitura na PMC?
11. Fale sobre a diferença ou não, que existe entre uma biblioteca escolar e um Farol do Saber.
12. Você tem registros dos livros mais emprestados ou pedidos pelos usuários de Faróis do Saber e Bibliotecas escolares? Posso ter acesso?
13. Quais os faróis ou bibliotecas cuja comunidade é mais presente?
14. Como são realizadas as ações nas bibliotecas? Quem analisa os planejamentos e como são avaliadas as ações desenvolvidas?

15. Segundo o Caderno da RMBE, a escola e a biblioteca escolar devem ter objetivos em comum, específicos e detalhados no PPP. Como é realizada essa articulação entre os Faróis do Saber e escolas?
16. Como são formados/ compostos os acervos dos Faróis do Saber e bibliotecas escolares?
17. Conhece a política do PNBE? O que é? Qual sua importância na RMBE?
18. Tem registros dos acervos do PNBE que chegam às escolas?
19. Como é a política de distribuição dos acervos do PNBE na PMC?
20. Existe alguma orientação específica por parte da RMBE quando as escolas recebem esses acervos?
21. Você já viu ou participou de momentos em que é realizada a dinamização dos livros que compõe os acervos do PNBE?
22. Considera expressivo o número de exemplares que chegam às bibliotecas?
23. Sabe como é realizada a seleção dos livros que compõe os acervos?
24. Por que não vemos menção do PNBE, no caderno da RMBE, considerando que esse é um programa que existe há 17 anos no Brasil?
25. Existem formações a respeito da implementação do Caderno Pedagógico da RMBE? Quantas horas? Quem são os participantes? Houve procura? Posso ter acesso a estes dados?
26. Perguntei às professoras bibliotecárias qual o/os livros mais emprestados no Farol do Saber que pesquiso e elas não têm essa informação, pois segundo elas é somente na gerência que esses registros são colocados. Você pode me dizer quais são os livros mais emprestados no Farol do Saber estudado? Existem outras estatísticas/pesquisas que poderiam ser disponibilizadas sobre este Farol do Saber?
27. Você acha que o MEC, ou os responsáveis pelo PNBE não fazem uma boa divulgação deste trabalho. Quais os limites encontrados?

## ANEXO B - QUADRO DE HORÁRIOS DO FAROL DO SABER

### MANHÃ

Horário	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
7:30/8:20	HORA ATIVIDADE	HORA ATIVIDADE	PERMANÊNCIA	HORA ATIVIDADE	3ºA
8:20/9:10	4ºB	ATENDIMENTO COMUNIDADE	PERMANÊNCIA	4ºA	ATENDIMENTO COMUNIDADE
	RECREIO	RECREIO	RECREIO	RECREIO	RECREIO
9:30/10:30	5ºA	2ºB	PERMANÊNCIA	2ºA	1ºA
10:30/11:25	ATENDIMENTO COMUNIDADE	EI	PERMANÊNCIA	ATENDIMENTO COMUNIDADE	ATENDIMENTO COMUNIDADE

### TARDE

Horário	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
13:30/14:15	HORA ATIVIDADE	1º B	PERMANÊNCIA	2º C	HORA ATIVIDADE
14:15/15:00	ATENDIMENTO COMUNIDADE	PRÉ B	PERMANÊNCIA	HORA ATIVIDADE	ATENDIMENTO COMUNIDADE
	RECREIO	RECREIO	RECREIO	RECREIO	RECREIO
15:20/16:25	5º B	4º C	PERMANÊNCIA	ATENDIMENTO COMUNIDADE	3º C
16:25/17:30	ATENDIMENTO COMUNIDADE	ATENDIMENTO COMUNIDADE	PERMANÊNCIA	1ºC	3º B

## ANEXO C – RELATÓRIO DE EMPRÉSTIMO DE LIVROS FAROL DO SABER PESQUISADO

							
Biblioteca: Farol do Saber X							
Núcleo Regional de Educação - NRE: X							
Período: 01/01/2013 à 16/11/2015							
Prefeitura Municipal de Curitiba Secretaria Municipal da Educação Gerencia de Bibliotecas e Faróis do Saber Relatórios d							
Empréstimos de Livros							
Seq.	Qtde_Emp	Tombo Título	Autor	Edicao	Imprensa	Classificac o	Area_Conhe cimento
1	26	74642 Pérola no parque	HARMER, Wendy; ZARB, Mike (Il.)		São Paulo: Fundamento Educacional, 2006. 51 p	C; H287; PER	Literatura Infantil
2	25	70284 Go girl!	STEGGALL, Vicki; OSWALD, Ash (Il.)		São Paulo: Fundamento Educacional, 2006. 65 p	C; S817; GOG	Literatura Infantil
3	25	85785 O guarda-chuva do vovô	MOREYRA, Carolina; MORAES, Odilon (Il.)		São Paulo: DCL, 2008. [n.p.]	C; M845; GUA	Literatura Infantil
4	22	90789 Scooby-Doo!	HERMAN, Gail; DUENDES Del Sur (Il.)		São Paulo: Fundamento Educacional, 2008. 32 p	C; H551; SCO	Literatura Infantil
5	21	75040 Scooby-Doo!	HERMAN, Gail; DUENDES Del Sur (Il.)		São Paulo: Fundamento Educacional, 2008. 32 p	C; H551; SCO	Literatura Infantil
6	20	102084 Lendas brasileiras	SOUSA, Maurício de		São Paulo: Girassol: Mauricio de Sousa, [200-]. 16 p	C; S725; LEN	Literatura Infantil
7	20	75042 Scooby-Doo	PENNEY, Shannon; DUENDES Del Sur (Il.)		São Paulo: Fundamento Educacional, 2008. 24 p	C; P412; SCO	Literatura Infantil
8	20	93295 MOGLI			Barueri, SP: Girassol, [20--]. [n.p.]	C; M696; MOG	Literatura Infantil
9	20	80331 Zac Power	LARRY, H. I.; OSWALD, Ash (Il.)		São Paulo: Fundamento Educacional, 2009. 73 p	C; L334; ZAC	Literatura Infantil
10	19	76515 Go girl!	BADGER, Meredith; OSWALD, Ash (Il.)		São Paulo: Fundamento Educacional, 2006. 73 p	C; B135; GOG	Literatura Infantil
11	19	97901 Como pegar uma estrela	JEFFERS, Oliver		São Paulo: Richmond, 2009. 32 p	C; J45; COM	Literatura Infantil
12	19	76419 Go girl!	MCAULEY, Rowan; OSWALD, Ash (Il.)		São Paulo: Fundamento Educacional, 2008. 66 p	J; M117; GOG	Literatura Infanto-Juvenil
13	19	82178 Seu Tatá, o distraído	ALMEIDA, Fernanda Lopes de; MAIA, Luiz (Il.)		São Paulo: Ática, 2009. 47 p.	C; A447; SEU	Literatura Infantil
14	19	74697 A verdadeira história de Chapeuzinho Vermelho	BARUZZI, Agnese; NATALINI, Sandro		São Paulo: Brinque Book, 2008. [n.p.]	C; B295; VER	Literatura Infantil
15	18	98613 Condomínio dos monstros	GOMES, Alexandre de Castro; ALHADEFF, Cris (Il.)		Belo Horizonte: R. H. J., 2010. 23 p	C; G633; CON	Literatura Infantil

16	18	81245 Zac Power	LARRY, H. I.; OSWALD, Ash (Il.)		São Paulo: Fundamento Educacional, 2007. 73 p	C; L334; ZAC	Literatura Infantil
17	18	87838 A turma do Pererê	ZIRALDO	2. ed.	São Paulo: Globo Livros, 2009. 112 p	C; Z81; TUR	Literatura Infantil
18	18	52775 Dez sacizinhos	BELINKY, Tatiana; WEIGAND, Roberto (Il.)		São Paulo: Paulinas, 1997. [n.p.]	C; B431; DEZ	Literatura Infantil
19	18	102309 Rapunzel	LACERDA, Robson Barreto de		São Paulo: Girassol: Mauricio de Sousa, 2011. [n.p.]	C; L131RAP	Literatura Infantil
20	18	92570 Peça por favor	TYM, Kate; WADE, Sarah (Il.)		Barueri, SP: Girassol, 2009. 24 p	C; T986; PEC	Literatura Infantil
21	17	65326 O rinoceronte ri	SANCHES NETO; Miguel; SARKIS, Biry (Il.)		Rio de Janeiro: Record, 2007. 31 p	C; S211; RIN	Literatura Infantil
22	17	73725 As florestas do silêncio	RODDA, Emily		São Paulo: Fundamento Educacional, 2005. 104 p	J; R686; FLO	Literatura Infanto-Juvenil
23	17	92028 Fita verde no cabelo	ROSA, João Guimarães; MELLO, Roger (Il.)	2. ed.	Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010. 31 p	C; R788; FIT	Literatura Infantil
24	17	98605 O tamanho da gente	CISALPINO, Murilo; VEIGA, Manoel (Il.)		Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 31 p	C; C579; TAM	Literatura Infantil
25	16	98384 Histórias de quem conta histórias	GOMES, Lenice; MORAES, Fabiano (Org.); FITTIPALDI, Cica (Il.)		São Paulo: Cortez, 2010. 128 p	C; H673; HIS	Literatura Infantil
26	16	76428 Go girl!	MCAULEY, Rowan; DIXON, Sonia (Il.)		São Paulo: Fundamento Educacional, 2007. 75 p	J; M 117; GOG	Literatura Infanto-Juvenil
27	16	92739 Capitão cueca e a sina ridícula do povo do penico roxo	PILKEY, Dav		São Paulo: Cosacnaify, 2006. 172 p	J; P639; CAP	Literatura Infanto-Juvenil
28	16	86007 Os pequenos guardiões	PETERSEN, David		São Paulo: Conrad Editora do Brasil, 2008. [n.p.]	C; P484; PEQ	Literatura Infantil
29	16	98610 Elefantes nunca esquecem!	RAVISHANKAR, Anushka; PIEPER, Christiane (Il.)		Rio de Janeiro: Manati, 2009. 44 p	C; R256; ELE	Literatura Infantil
30	16	85730 Rua Jardim, 75	TERRA, Ana		São Paulo: Larousse Júnior, 2008. 23 p	C; T323; RUA	Literatura Infantil
31	16	80098 Uma noiva chique, chiquérrima, lindérrima	MASINI, Beatrice; CANTONE, Anna Laura (Il.)		São Paulo: Ática, 2006. [n.p.]	C; M397; UMA	Literatura Infantil
32	16	81298 Pérola e Safira	HARMER, Wendy; TAYLOR, Gipsy (Il.)		São Paulo: Fundamento Educacional, 2007. 50 p	C; H287; PER	Literatura Infantil
33	16	7940 Quem tem medo de bruxa?	JOLY, Fanny; ROCHUT, Jean-Noël (Il.)	3ª ed.	São Paulo: Scipione, 1994. 29 p	C; J75; QUE	Literatura Infantil
34	16	97908 O pintor	RODARI, Gianni; PETRONE, Valeria (Il.)		São Paulo: Berlendis & Vertecchia, 2010. [n.p.]	C; R685; PIN	Literatura Infantil

35	16	91953 Pérola e a boneca	HARMER, Wendy		São Paulo: Fundamento Educacional, 2010. 51 p	C; H287; PER	Literatura Infantil
36	15	92186 Zac Power 24 horas para salvar o mundo... e terminar a tarefa de casa	LARRY, H. I.; OSWALD, Ash (Il.)		São Paulo: Fundamento Educacional, 2010. 74 p	C; L334; ZAC	Literatura Infantil
37	15	86307 Chapeuzinhos coloridos	TORERO, José Roberto; PIMENTA, Marcus Aurelius; PIRILLO, Marília (Il.)		Rio de Janeiro: Objetiva, 2010. 55 p	C; T679; CHA	Literatura Infantil
38	15	74053 Mmmmonstros!	SILVESTREIN, Ricardo; BRITO, Carlos (Il.)		São Paulo: Salamandra, 2005. 36 p	C; S587; MMM	Literatura Infantil
39	15	102079 Lendas brasileiras	SOUSA, Maurício de		São Paulo: Girassol: Maurício de Sousa, [200-]. 16 p	C; S725; LEN	Literatura Infantil
40	15	98931 Romeu e Julieta	ROCHA, Ruth; MASSARANI, Mariana (Il.)		São Paulo: Richmond Educação, 2011. 35 p	C; R672; ROM	Literatura Infantil
41	15	98403 A melhor família do mundo	LÓPEZ, Susana; WENSELL, Ulises (Il.)		Curitiba: Base Sistema, 2010. [n.p.]	C; L864; MEL	Literatura Infantil
42	15	62229 Os três porquinhos	MACHADO, Ana Maria (Adap.)		São Paulo: FTD, 1996. [n.p.]	C; M149; TRE	Literatura Infantil
43	15	99049 Juvenal e o dragão	ROSINHA (Il.); MORENO, Meca (Il.); TEIXEIRA, Davi (Il.)	2. ed.	Porto Alegre: Projeto, 2011. 40 p	C; R821; JUV	Literatura Infantil
44	15	67960 O oco do toco	DÔNOLA, Vinícius; SALOMONE, Roberta; RODRIGUES, Marco Antônio (Il.)		São Paulo: Fundamento Educacional, [2005]. 35 p	C; D687; OCO	Literatura Infantil
45	14	53153 Diga um verso bem bonito!	NOBREGA, Maria José (Org.); PAMPLONA, Rosane (Org.); CIPIS, Marcelo (Il.)		São Paulo: Moderna, 2005. 45 p	C; D571; DIG	Literatura Infantil
46	14	97914 Zoo zureta	CORSALETTI, Fabrício; ZILBERMAN, Ionit (Il.)		São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2010. 39 p	C; C826; ZOO	Literatura Infantil
47	14	74271 Albert Einstein e seu universo inflável	GOLDSMITH, Mike, Dr.; REEVE, Philip (Il.)	10. reimpr.	São Paulo: Companhia das Letras, 2008. 192 p	J; G624; ALB	Literatura Infanto-Juvenil
48	14	98936 Dez casas e um poste que Pedro fez	BERNARDI JUNIOR, Hermes	2. ed.	Porto Alegre: Projeto, 2011. [n.p.]	C; B523; DEZ	Literatura Infantil
49	14	92741 Capitão cueca e o perigoso plano secreto do professor Fraldinha Suja	PILKEY, Dav		São Paulo: Cosacnaify, 2002. 151 p	J; P639; CAP	Literatura Infanto-Juvenil
50	14	101068 Zac Power 24 horas para salvar o mundo... e pôr o lixo para fora	LARRY, H. I.; OSWALD, Ash (Il.)		São Paulo: Fundamento Educacional, 2009. 73 p	C; L334; ZAC	Literatura Infantil

**ANEXO D - LEI nº 12.244/10****Presidência da República****Casa Civil****Subchefia para Assuntos Jurídicos****LEI Nº 12.244 DE 24 DE MAIO DE 2010.**

Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País.

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA** Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º As instituições de ensino públicas e privadas de todos os sistemas de ensino do País contarão com bibliotecas, nos termos desta Lei.

Art. 2º Para os fins desta Lei, considera-se biblioteca escolar a coleção de livros, materiais videográficos e documentos registrados em qualquer suporte destinados a consulta, pesquisa, estudo ou leitura.

Parágrafo único. Será obrigatório um acervo de livros na biblioteca de, no mínimo, um título para cada aluno matriculado, cabendo ao respectivo sistema de ensino determinar a ampliação deste acervo conforme sua realidade, bem como divulgar orientações de guarda, preservação, organização e funcionamento das bibliotecas escolares.

Art. 3º Os sistemas de ensino do País deverão desenvolver esforços progressivos para que a universalização das bibliotecas escolares, nos termos previstos nesta Lei, seja efetivada num prazo máximo de dez anos, respeitada a profissão de Bibliotecário, disciplinada pelas Leis nos 4.084, de 30 de junho de 1962, e 9.674, de 25 de junho de 1998.

Art. 4º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 24 de maio de 2010; 189º da Independência e 122º da República.

**LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA***Fernando Haddad**Carlos Lupi*

Este texto não substitui o publicado no DOU de 25.5.2010.